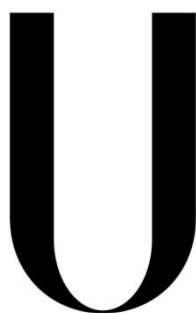


Universidade de Lisboa



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**O USO DA IMAGEM NO ENSINO DE ELE: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA PARA ALUNOS PORTUGUESES DE NÍVEL A1**

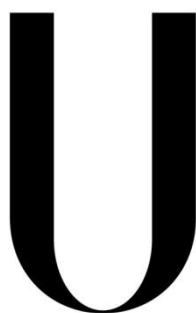
Maria Leonor Santos de Carvalho

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol

2014

Universidade de Lisboa



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**O USO DA IMAGEM NO ENSINO DE ELE: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA PARA ALUNOS PORTUGUESES DE NÍVEL A1**

Maria Leonor Santos de Carvalho

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
orientado por José León Acosta

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol

2014

AGRADECIMENTOS

Ao Dr. José León Acosta, orientador deste relatório;

Às professoras cooperantes Cristina Venâncio e Fátima Guillade;

Ao grupo de amigos *sine qua non*: Ana Sofia Nunes, Carlos Severino, Clara Anunciação, João Edral, Mafalda Farinha, Marisa João Salvador, Salomé Carvalho e Sílvia Lopes;

À minha família e amigos, cuja lista, felizmente, assaz extensa torna imprópria a sua nomeação,

a minha mais sincera gratidão.

RESUMO

O presente Relatório Final de Prática Supervisionada visa explorar o valor da imagem como recurso motivador da aprendizagem de uma língua estrangeira, através da criação de uma unidade didática dirigida a alunos portugueses de espanhol, de 10.º ano, nível A1, do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*.

Na primeira parte, fazemos uma breve investigação teórica sobre o “papel” da imagem na sociedade atual, contribuindo para a identificação de conceitos pertinentes para o contexto escolar, como a inclusão de imagens na sala de aula, a comunicação visual, a eficácia comunicativa e a eficácia didática, entre outros. Evidenciamos, também, as potencialidades e as finalidades didáticas da imagem, os critérios de seleção, exemplos de atividades que fazem uso da imagem, fontes onde esta se pode conseguir, ferramentas digitais para criar e manipular imagens e, por fim, algumas atividades baseadas na visualização (criação de imagens mentais).

Na segunda parte, apontamos as linhas metodológicas que orientam a unidade didática, explicamos a conceção da sequência didática, aclaramos as opções tomadas em relação à avaliação, explicitamos os instrumentos de avaliação e refletimos sobre a aplicação da unidade.

A última parte é dedicada à Análise de Erros detetados nos textos produzidos antes e após a nossa intervenção: a primeira para diagnosticar as necessidades dos alunos e orientar a seleção de estratégias; a segunda para verificar o estado da interlíngua dos nossos alunos. A comparação destes resultados permitiu comprovar o carácter dinâmico e pessoal da interlíngua.

Como conclusão deste trabalho teórico e prático, podemos afirmar que o uso da imagem é uma mais-valia para o ensino da língua estrangeira, porque predispõe os alunos para a aprendizagem e permite alcançar diversos objetivos didáticos.

Palavras chave: imagem didática, ELE, motivação

RESUMEN

El presente Informe Final de Práctica Supervisada pretende explorar el valor de la imagen como recurso motivador de aprendizaje de lengua extranjera, a través de la creación de una unidad didáctica dirigida a alumnos portugueses de español, nivel A1, según el *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*.

En la primera parte, hacemos un breve estudio teórico sobre el “papel” de la imagen en la sociedad actual, contribuyendo a la identificación de conceptos relevantes para el contexto escolar, como la inclusión de imágenes en el aula, la comunicación visual, la objetividad, la eficacia comunicativa y la eficacia didáctica, el alfabetismo visual y mediático, entre otros. Evidenciamos, también, las potencialidades y las finalidades didácticas de la imagen, los criterios de selección, algunos ejemplos de actividades que utilizan imágenes, fuentes de donde sacarla y herramientas digitales para crear y manipular imágenes y, por fin, algunas actividades basadas en la visualización (creación de imágenes mentales).

En la segunda parte, enfocamos las líneas metodológicas que guían nuestra unidad didáctica explicamos la concepción de la secuencia didáctica, aclaramos las opciones relacionadas con la evaluación, explicitamos los instrumentos de evaluación y reflexionamos sobre la puesta en práctica de la unidad.

La última parte la dedicamos al Análisis de Errores detectados en los textos producidos antes y después de nuestra intervención: la primera para diagnosticar las necesidades de los alumnos y orientar la selección de estrategias; la segunda para verificar su estadio de interlengua. La comparación de estos resultados permitió comprobar el carácter dinámico y personal de la interlengua.

Como conclusión de este trabajo teórico y práctico, podemos afirmar que el uso de la imagen es una plusvalía para la enseñanza de la lengua extranjera, ya que predispone a los alumnos para el aprendizaje y permite lograr diversos objetivos didácticos.

Palabras clave: imagen didáctica, ELE, motivación

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I: REFLEXÃO TEÓRICA	3
1. DA IMAGEM	3
2. IMAGEM E ESCOLA	8
3. IMAGEM, COMUNICAÇÃO E DIDÁTICA	12
4. IMAGEM: POTENCIAL DIDÁTICO	16
5. IMAGEM E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	20
5.1. Périple pelo papel da imagem no ensino de idiomas	20
5.2. Finalidades do uso da imagem	22
5.3. Critérios para a seleção de imagens	23
5.4. Exemplos de atividades	24
5.5. Fontes de imagens e ferramentas digitais	26
6. IMAGENS MENTAIS: USO DIDÁTICO	29
PARTE II: APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA	35
1. CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS	35
2. GRUPO ALVO	35
2.1. Escola	35
2.2. Alunos	37
3. UNIDADE DIDÁTICA “MI ALBUM DE FOTOS DE FAMÍLIA”	40
3.1. Gênese da UD	40
3.1.1. Metodologia de ensino-aprendizagem	40
3.2. Metodologia de planificação	42
3.2.1. Seleção do tema e da tarefa final e especificação de objetivos e conteúdos	43
3.3. Sequência didática	45
3.4. Avaliação	60
3.5. Reflexões decorrentes da aplicação da UD	63

PARTE III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	
OBTIDOS NA PRODUÇÃO INICIAL E NA PRODUÇÃO FINAL	71
1. CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS	71
2. PRODUÇÃO INICIAL	78
2.1. Apresentação dos resultados obtidos na produção inicial	78
2.2. Conclusões prévias	83
3. PRODUÇÃO FINAL	84
3.1. Apresentação dos resultados obtidos na produção final	84
4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS RESULTADOS	89
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
CONCLUSÃO	95
BIBLIOGRAFIA	97
ANEXOS	103

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. Questionários de diagnóstico	105
Anexo II. Materiais usados no diagnóstico	109
Anexo III. Dados obtidos no diagnóstico – gráficos e tabelas	111
Anexo IV. Unidade didática “Mi album de fotos de familia”	122
Anexo V. <i>Diário de classe</i>	170
Anexo VI. Critérios de avaliação	174
Anexo VII. Planos de aula	175
Anexo VIII. <i>Powerpoint</i> que acompanha a atividade 9 – Plano de aula n.º 2	188
Anexo IX. <i>Powerpoint</i> que acompanha a atividade 12 – Plano de aula n.º 2	188
Anexo X. <i>Powerpoint</i> que acompanha a atividade 13 – Plano de aula n.º 2.....	189

Anexo XI. <i>Powerpoint</i> que acompanha a atividade 1 – Plano de aula n.º 4	189
Anexo XII. Exemplo de cartão distribuído na atividade 2.2 (Plano de aula n.º 8) .	190
Anexo XIII. Ficha de heteroavaliação	190
Anexo XIV. Descritores e critérios de avaliação do álbum de fotos de família	191
Anexo XV. Resultados obtidos na apresentação dos álbuns	192
Anexo XVI. Avaliação sumativa	193
Anexo XVII. Produções iniciais	194
Anexo XVIII. Produções finais	196
Anexo XIX. Ambas as produções com os erros assinalados	199
Anexo XX. Erros da produção inicial	204
Anexo XXI. Erros da produção final	207
Anexo XXII. Tabela de contabilização de erros	210

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Ceci n'est pas une pipe</i> , René Magritte, 1929.....	3
Figura 2 - Pormenor da parede da estação do metro da Cidade Universitária, em Lisboa	8
Figura 3 – Comunicação visual segundo Munari (1990)	13
Figura 4 – Leitura de imagens “bimedia” segundo Moles & Janiszewski (1990).....	14
Figura 5 – Exemplo de atividade motivadora	24
Figura 6 – Exemplo de atividade para <i>input</i> lexical	24
Figura 7 – Exemplo de atividade facilitadora de compreensão e assimilação de regras gramaticais	25
Figura 8 – Exemplo de atividade para <i>input</i> cultural	25
Figura 9 – Exemplo de atividade para estimular a comunicação	26

Figura 10. – Atividade 4.1 proposta como alternativa à apresentada na UD (aula 3).....	65
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Erros manifestados na produção inicial	78
Gráfico 2 - Erros morfossintáticos	78
Gráfico 3 - Erros lexicais e semânticos	80
Gráfico 4 - Erros de acentuação	82
Gráfico 5 - Erros manifestados na produção final	84
Gráfico 6 - Erros morfossintáticos	84
Gráfico 7 - Erros lexicais e semânticos	87
Gráfico 8 - Erros de acentuação	88
Gráfico 9 - Comparação do N.º de casos erróneos	89
Gráfico 10 - N.º de erros no campo morfossintático	90
Gráfico 11 - N.º de erros léxico-semânticos	91
Gráfico 12 – N.º de erros de acentuação	92

INTRODUÇÃO

O presente relatório descreve a Prática Supervisionada realizada no ano letivo 2013/2014, na escola secundária D. Pedro V do Agrupamento de escolas das Laranjeiras, em Lisboa, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol.

Foi nosso objetivo conceber e aplicar um caminho didático para uma turma de 10.º ano de nível A1, segundo o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, capaz de proporcionar uma aprendizagem construtiva, cooperativa e autónoma, utilizando a imagem como principal recurso.

Neste ponto introdutório, procuramos não só dar conta da estrutura deste trabalho e das opções que tomámos, mas também evidenciar as potencialidades didáticas da imagem como recurso pedagógico, sem desprezo da importância que esta assume na sociedade atual.

O nosso trabalho é constituído por três partes que, por sua vez, se dividem em tópicos de análise que considerámos pertinentes: reflexão teórica, aplicação da unidade didática e análise e discussão dos resultados obtidos na produção inicial e na produção final. Note-se que os anexos deste relatório contemplam todos os materiais construídos por nós para a prossecução da unidade didática proposta: desde a fase de diagnóstico; passando pela elaboração de todas as atividades de uma sequência que poderia integrar um manual escolar; pela apresentação dos critérios de avaliação, dos planos de aula, dos *powerpoint* e de materiais que acompanham algumas atividades, dos critérios de avaliação do “álbum de família”, das apresentações orais e dos resultados obtidos na tarefa final, da grelha de avaliação sumativa; até à reprodução dos textos escritos que serão objeto de análise na terceira parte deste trabalho, bem como à partilha da metodologia adotada para identificar as características da interlíngua dos nossos alunos.

Pela natureza deste relatório, não se enquadraria um trabalho extenso de investigação, por isso, na primeira parte, dedicada à reflexão teórica, não é nossa pretensão tratar profundamente questões sociológicas, psicológicas, semiológicas, históricas, políticas, filosóficas, éticas ou estéticas. Procuramos sobretudo perceber o “lugar” da imagem na sociedade atual para entender a sua relação com a escola e ponderar o seu uso didático. Procuramos também evidenciar as potencialidades

didáticas da imagem e definir o seu papel no ensino da LE, apontando as finalidades e os critérios de seleção de imagens, que passamos muito sumariamente a destacar.

- Finalidades: motivar para a aprendizagem, facultar *input* lexical e/ou cultural, facilitar a compreensão de regras gramaticais e estimular a comunicação.
- Critérios: adequação às necessidades e interesses dos alunos, finalidades do uso da imagem, impacto visual e capacidade de surpreender.

Apontamos ainda alguns exemplos de atividades com recurso à imagem, fontes onde esta se pode conseguir e ferramentas digitais para criar e manipular imagens. Fechamos esta primeira parte com um rol de atividades baseadas na visualização, entendida como a capacidade de criar imagens mentais.

Na segunda parte deste relatório, evidenciamos as linhas metodológicas que orientam a nossa perspetiva do processo de ensino-aprendizagem, explicamos detalhadamente os passos da conceção da sequência didática, aclaramos as opções tomadas em relação à avaliação e refletimos sobre a nossa experiência vivida na mencionada escola.

A última parte é dedicada à análise de erros que serviu para diagnosticar as necessidades dos nossos alunos e, conseqüentemente, favorecer a construção da unidade didática, na medida em que permitiu a escolha de estratégias e abordagens pertinentes porque adequadas ao nosso grupo de alunos. Apresentamos também uma análise de erros detetados nos textos produzidos após a nossa intervenção didática, que, depois, comparamos com os textos produzidos na fase de diagnóstico, procurando fomentar a reflexão sobre as opções por nós tomadas.

Por fim, fazemos uma reflexão crítica sobre o caminho percorrido por nós, partilhando expectativas, desafios e obstáculos encontrados e a sua superação - ou não.

PARTE I: REFLEXÃO TEÓRICA



Figura 1. *Ceci n'est pas une pipe*, René Magritte, 1929.

1. DA IMAGEM

Atualmente, como refere o filósofo Fernando Buen Abad Rodríguez (2003), vivemos numa espécie de saturação semântica do termo imagem: “imagem corporativa”, “imagem comercial”, “imagem política”, cabeleireiros que se dedicam à imagem, assessores de imagem, institutos de beleza que cuidam da imagem.

O que será, então, a imagem?

O referido autor define-a como:

Eso *maravilloso* que permite *capturar, alojar y cargar* sensorialmente el universo, un universo entero, la materia en la cabeza, se llama Imagen. Eso que resulta de *transportar* (expresar) el universo interior a otro universo interior, a través de algún artificio sensorial expresivo, es Imagen. Esa *materia prima* productora y productora del conocimiento, la comunicación y la creación es Imagen. (Buen Abad, 2003)

Para nós, a imagem é, portanto, plural: são as sínteses da retina; são os “artefactos visuais fixos ou móveis que, resultando de processos de construção e organização criativos, se afirmam como objetos de comunicação” (Reis, 2013); e são também as representações imagéticas que medeiam o pensamento.

Na verdade, a imagem sempre acompanhou a Humanidade. Testemunham-no as pinturas rupestres, os frescos dos templos gregos, a pintura tumular etrusca, os graffiti de Pompeia, os mosaicos bizantinos, as tapeçarias históricas e os vitrais das

igrejas. De facto não poderia deixar de ser assim já que a função primordial da imagem é comunicar e é esta capacidade que nos define e estrutura como seres humanos. Diferentes autores salientam esta potencialidade da imagem, a saber:

Aprile (2005) refere que “las imágenes sirvieron y sirven para comunicar órdenes, figuras (personajes), valores, historias y toda suerte de mensajes” (p.27); Joly (1999; *apud* Aprile, 2005) define-a como “un medio de expresión y de comunicación que nos vincula con las tradiciones más antiguas y más ricas de nuestra cultura”; para Moles (1991; *apud* Aprile, 2005) as imagens “son una experiencia vicaria óptica que se establece entre un individuo y otro para comunicar mensajes a través del tiempo y del espacio”.

Evidentemente que, como menciona Aprile (2005,.), a imagen, neste processo, não está só e nem sempre prevalece, pois “Se da en determinado contexto y está integrada en una experiencia donde hay palabras, intencionalidad y todos los elementos que precisan los modelos de comunicación, como el canónico de Shannon-Weaver y el más elaborado de Jakobson” (p.27).

Reconhecemos, por conseguinte, juntamente com Aprile (2005) e Frómeta (2006), a imagem como um fenómeno complexo “porque entraña una multiplicidad inagotable que toma en consideración los elementos que la componen y las relaciones que ellos generan. Ella está íntimamente ligada a una gran cantidad de facetas del hombre que tienen su expresión en el contexto social” (Frómeta, 2006). Moles (1995; *apud* Aprile, 2005, p. 27) identifica uma pré-história e três etapas de massificação na história social da imagem. Segundo este autor, durante a pré-história, as imagens eram inigualáveis já que constituíam um produto de um artesão igualmente único. “Aquellas imágenes participaban de una especie de magia, en la medida en que eran escasas y raras, y tenían el estatus de reflejo de la realidad” (Moles, 1995; *apud* Aprile, 2005, p. 27). Quanto às etapas de massificação, o mesmo autor especifica que a primeira “fue la copia múltiple del grabado, durante el Renacimiento, y con la multiplicación de las prensas de impresión gráfico”; a segunda, “el descubrimiento de la trama fotográfica que posibilitó el triunfo de la imagen en un sinnúmero de publicaciones”; e a terceira, a da atualidade, “donde la imagen está al alcance de casi todos los bolsillos; de este modo no es solo un subproducto de la comunicación sino una experiencia que invade la vida cotidiana”

(Moles, 1995; *apud* Aprile, 2005, p. 27). Efetivamente, o peso da imagem nas sociedades humanas não é novo:

Lo que es nuevo son sus modos de producirse y circular, su participación en un cierto régimen visual [...] o, para decirlo en términos más sofisticados y usando las palabras del filósofo francés Jacques Rancière, lo que es nuevo es su inscripción en un nuevo ‘dispositivo de lo sensible’ que tiene que ver con maneras de ver, de sentir y de decir distintas a las que estábamos habituados. (Dussel, 2010, p. 4)

De facto, sabemos que os avanços tecnológicos do último século proporcionaram a inédita produção, circulação e acessibilidade de imagens, oferecendo novas experiências visuais que reconfiguraram e continuam a reconfigurar o código sociocultural. Gubern (1990) alerta para o facto de se desconhecerem:

bastante mal as transformações sociológicas e psicológicas que esta novíssima iconosfera está a produzir na vida da «sociedade pós-industrial» (Alain Touraine), que outros autores preferiram definir como «sociedade de consumo» (Baudrillard), ou «sociedade da abundância» (Galbraith), «sociedade do espectáculo» (Debord), «civilização do ócio» (Dumazedier), «sociedade informatizada» (Nora-Minc), denominações diagnósticas que, em todo o caso, designam traços relevantes do tecido social que compõe o «novo Estado industrial» (Galbraith). (p. 103)

Ainda na primeira metade do século XX, surgiu a cultura visual de massas que, respondendo aos interesses económicos do capitalismo, impunha “modelos homogeneizantes, masificadores y alienantes” (Abramowski, 2010, p. 51), cujas consequências aponta Barthes (1981):

Uma das características do nosso mundo é talvez essa reviravolta: vivemos segundo um imaginário generalizado. Reparem nos Estados Unidos: aí tudo se transforma em imagens. Só existem, só se produzem e só se consomem imagens. [...] o prazer passa pela imagem: é esta a grande mutação. Uma tal inversão levanta forçosamente a questão ética, não porque a imagem seja imoral, irreligiosa ou diabólica (como alguns declararam no advento da Fotografia), mas porque, generalizada, ela desrealiza por completo o mundo humano dos conflitos e dos desejos, sob o pretexto de os ilustrar. (pp. 162-163)

Segundo afirma Mirzoeff (2003), “ahora la experiencia humana es más visual y está más visualizada que antes: disponemos de imágenes vía satélite y también de imágenes médicas del interior del cuerpo humano” (*apud* Abramowski, 2010, p. 54). A tecnologia oferece, portanto, um novo alcance ao olho humano e também uma nova capacidade de registo de imagens. Na verdade, o fluxo de imagens, hodiernamente, é praticamente infinito, mas, ironicamente, como assinala Gubern (1990), “a densidade da nossa iconosfera tende a ser tão elevada em certas zonas das culturas urbanas, que não vemos – ou mal vemos – as imagens, dado que a sua hiperabundância as trivializou e destituiu, em grande medida, da sua capacidade de atrair olhares” (p. 104).

Qualquer indivíduo vê e documenta tudo, muitas vezes sem questionar o valor das imagens capturadas ou sequer para que servem. Consequentemente, verifica-se não só a banalização do ato fotográfico, mas também a tendência para expor a vida pessoal e íntima, dando origem, como refere Barthes (1981), “à criação de um novo valor social, que é a publicidade do privado” (p.137). Hoje em dia, os desabafos, os sentimentos, as confissões já não se escrevem num diário fechado a cadeado e guardado secretamente. Escrevem-se num blogue publicado *on-line*, acessível, portanto, a todo e qualquer olhar. Abramowski (2010) refere que “Vivimos una época que celebra la explosión de ese ‘yo’ que ha decidido salir afuera a proclamar lo que siente y a exponer su intimidad” (p. 55). Esta autora destaca que assistimos à tirania da expressividade e visibilidade emocional onde impera o direito de expressar emoções. Assinala também que estas passaram a legitimar tudo o que se diz, pensa e faz, outorgando às emoções uma inimputabilidade e impunidade. “Como si las emociones fueran siempre transparentes, auténticas, *buenas* por el solo hecho de ser sentidas” (Abramowski, 2010, p. 55).

Como “O privado é consumido como tal, públicamente” (Barthes, 1981, p.137), surge a tendência para espiar a vida alheia: “cámaras ocultas, cámaras sorpresas, cámaras de vigilancia, cámaras testigo y programas de televisión que siguen el formato del Reality Show, son formas visuales en las que estas tendencias se concretan” (Abramowski, 2010, p. 54).

A era digital em que vivemos gerou também uma nova relação entre o ver e o acreditar, facto que se deve, sobretudo, à manipulação de imagens e, principalmente, da fotografia que, como refere Dussel (2010), era considerada “prueba tangible de cómo sucedieron las cosas, infalible e innegable, como testimonio, incluso más veraz que la palabra, porque parece independiente de la subjetividad del enunciador” (p. 8). Barthes (1981) demonstra precisamente esta visão quando refere que:

a Fotografia é uma evidência forçada, carregada, como se caricaturasse, não a figura daquilo que representa (é bem o contrário), mas a sua própria existência. A imagem, diz a fenomenologia, é um nada de objecto. Ora, na Fotografia, o que eu estabeleço não é apenas a ausência de objecto; é também simultaneamente e na mesma medida, que esse objecto existiu realmente e esteve lá, onde eu o vejo. É aqui que reside a loucura, porque, até este dia, nenhuma representação podia garantir-me o passado da coisa, a certeza é imediata: ninguém no mundo me pode desmentir. A fotografia torna-se, então, para mim um *medium* estranho, uma nova forma de alucinação: falsa ao nível da percepção, verdadeira ao nível do tempo. De certo modo, uma alucinação moderada, modesta, *partilhada* (por um lado, «não está lá», por outro, «isso existiu realmente»). Imagem louca, *tocada* pelo real. (pp.158-159)

Ecos deste novo contexto ouviram-se na mais recente *PHoto España*¹ (2014), mais concretamente na exposição “Fotografía 2.0” que Fontcuberta dedicou à reflexão das “transformaciones de la fotografía española en un contexto de producción masiva de imágenes, globalización y poscapitalismo”²:

Los valores de la **fotografía ‘sólida’** que respondían a la cultura tecno-científica y a una economía industrial del siglo XIX son sustituidos por los valores de una **fotografía ‘líquida’** o postfotografía, basada en la cultura de lo virtual y en las economías de la información del siglo XXI. Para la fotografía, la verdad era una obsesión; para la postfotografía, la verdad es una opción. Para la fotografía, la memoria era un mandato vinculante; para la postfotografía, la memoria sucumbe a la inmediatez y a la conectividad.³ (sublinhado nosso)

Atualmente, como aponta Abramowski (2010, p. 55), a produção digital de imagens, efémeras e manipuláveis, gerou uma dúvida generalizada ao ponto de Ramonet (1991) definir os nossos dias como “l’ère du soupçon”.

SCEPTICISME. Méfiance. Incrédulité. Tels sont, à l’égard des médias, et plus particulièrement de la télévision, les sentiments dominants des citoyens. Chacun, confusément, sent bien que quelque chose ne va pas dans le fonctionnement général du système informationnel. Les mensonges et les mystifications de la guerre du Golfe - « l’Irak, quatrième armée du monde », « la marée noire du siècle », « une ligne défensive inexpugnable », « la guerre chirurgicale », « l’efficacité des Patriot », « le bunker de Bagdad » . etc. - ont choqué, une fois encore, les téléspectateurs qui ont senti leur subjectivité se fracturer; cela a confirmé *ad nauseam*”. (p.1)

Com efeito, Abramowski (2010) destaca alguns paradoxos que têm origem nas nossas complexas, contraditórias e oscilantes práticas como sujeitos visuais:

la descalificación y desconfianza ante la cultura visual convive con la voluntad de ver cada vez más. Las imágenes son, por momentos, sobrevaloradas e idolatradas, y en otras ocasiones, infravaloradas y demonizadas, como diría Mitchell (2005). A veces se culpa a la hipervisibilidad de saturar, anestesiar e insensibilizar, para luego afirmar que hace falta ver aún más imágenes para poder ‘despertar’ de una suerte de letargo bañado de insensibilidad. Hoy conviven sin conflicto la proclama que invitar a hacer ‘dieta’ de imágenes ante la sobreexposición y superabundancia de imágenes, con aquella que promueve la visualización como ‘terapia de choque’. (Sontag, 2003). En ocasiones se dice que las imágenes solo quieren distraernos, y en otras se afirma que serán las imágenes las que nos permitirán acercarnos verdaderamente a la realidad. (p.56)

Segundo esta autora, “vemos y no vemos, creemos y no creemos en lo que vemos, conocemos o no conocemos a partir de lo que vemos, siempre dentro de los marcos de un régimen escópico particular” (Abramowski, 2010, p. 53).

¹ Festival internacional de fotografía e artes visuais.

² Fotografia 2.0. (2014). Madrid: *PhotoEspaña 14*, Festival internacional de fotografía e artes visuais. Consultado a 21-08-2014 em http://www.phe.es/es/phe/exposiciones/1/seccion_oficial/217/fotografia_2_0

³ Fotografia 2.0. (2014) [folheto de exposição]. Madrid: *PhotoEspaña 14*, Festival internacional de fotografia e artes visuais.



Figura 2. Pormenor da parede da estação do metro da Cidade Universitária, em Lisboa, da autoria de Vieira da Silva.

2. IMAGEM E ESCOLA

Enquanto profissionais do ensino, acreditamos que devemos ter presentes as características do mundo visual contemporâneo para melhor contextualizar e organizar as nossas práticas pedagógicas. Trata-se, portanto, de “Atravesar paradojas, tensar y confrontar posiciones, superar los chantajes de los planteos binarios” (Abramowski, 2010, p. 58).

Na verdade, a escola não se tem mostrado indiferente ao mundo visual, sendo possível destacar duas reações: a inclusão ou a exclusão de imagens. “No se trata de etapas evolutivas o sucesivas, sino de lógicas que han emergido en distintos momentos históricos y que coexisten, con mayor o menor peso, en la actualidad” (Abramowski, 2010, p. 45).

A atitude de exclusão, ainda segundo a mesma autora, nasce do medo e/ou desconfiança em relação às imagens assente, por sua vez, no preconceito de que os seus efeitos são indesejáveis; isto considerando que “entre el acto de ver y el pensamiento o la acción asumida por el espectador se establecería una causalidad lineal y pasible de ser determinada” (Abramowski, 2010, p. 48). De facto, “El pensamiento occidental del cual nos nutrimos -explica Meirieu (2005)- se ha construido sobre la desconfianza de la imagen. Para Platón y sus discípulos, la

imagen es, por definición, engañosa y es necesario desprenderse de ella para acceder al concepto” (Abramowski, 2010, p. 46). Por outro lado, a cultura visual de massas desencadeou nas escolas a mesma reação adversa:

En realidad, las escuelas se hacen eco de una sospecha generalizada ante ‘lo masivo’, considerado de baja calidad, superficial, poco ‘culto’, grosero, una suerte de degradación de la ‘alta cultura’. Además, al estar el consumo de la cultura visual de masas asociado al esparcimiento, el disfrute y el placer, poco tendrían que ver estas prácticas con algo del orden de lo cultural o educativo. (Abramowski, 2010, p. 46)

Igarzábal (2010) acrescenta que existem diversas tensões entre a escola e os meios audiovisuais, principalmente, a televisão, cuja conceptualização faz da seguinte forma:

- Lenguaje medial vs. lenguaje escolar
- Televisión vs. libro
- Emoción vs razón
- Cultura de la imagen vs. cultura de la palabra
- Escuela aburrida/televisión divertida vs. escuela buena/televisión mala (p. 44)

Em suma, “el rechazo hacia ciertas producciones visuales pondría en evidencia, antes que un menosprecio del poder de persuasión de las imágenes, un reconocimiento tal vez exacerbado. Y, al mismo tiempo, un amplio reconocimiento de su capacidad de transmitir saberes” (Abramowski, 2010, p. 48).

Relativamente à inclusão de imagens, o primeiro tratado sistemático de pedagogia a favor do papel motivador e da força pedagógica das imagens foi a *Didáctica Magna* de Coménio, pedagogo checo do século XVII, cujos princípios deram origem à *Orbis Sensualium Pictus*, o primeiro livro ilustrado para crianças, publicado em 1658.

Outras vozes que dão conta do poder de sedução da imagem são as que cita Jacquinet (1992):

Vean ustedes lo que escribiría, a principios de siglo, el Padre Doudin de la Sociedad de misiones africanistas de Lyon, referente a las virtudes de la imagen sobre las poblaciones africanas analfabetas:

‘La experiencia me ha enseñado que el empleo de las imágenes funciona maravillosamente... Al enseñarles imágenes, se les inculcaba la doctrina sin que éstos sospechasen de la inocente trampa que a sus almas tendíamos.’

O lo que decía el conde de Paroy al intentar convencer a Maria Antonieta del interés de la linterna mágica (el antepasado de nuestros audiovisuales educativos) para la educación del Delfín [...]:

‘Varios niños tienen la mente concentrada... por la obscuridad necesaria... la curiosidad electriza su imaginación... es un espectáculo para ellos tan interesante que desean explicar a sus compañeros lo que sienten...’ (p. 39)

Afirma Abramowski (2010) que:

cuando en el campo educativo se aconseja usar imágenes como ‘disparadores’, o para ‘llamar la atención de los alumnos’, se está apelando tácitamente a esta tradición que entiende a la imagen como una fuente de seducción. Se trata de ‘aprovechar’ -pedagógica y escolarmente- esta capacidad de propia de lo visual de movilizar, atraer, impactar. (p.49)

Esta autora chama a atenção para o facto de, quando se verifica a inclusão de imagens no contexto escolar, estas estarem subordinadas a objetivos pedagógicos, verificando-se, na verdade, “una inclusión siempre supervisada y vigilada”, ou seja, “serán ‘ciertas’ imágenes y ‘ciertos’ usos los permitidos”. Quer isto dizer, que, apesar de aparentemente antagónicas, a inclusão e a exclusão de imagens “están guiadas por similares supuestos respecto de las imágenes. Quien mira sigue siendo considerado vulnerable ante lo mirado. Por eso hay que vigilar atentamente todo lo que se dará a ver” (Abramowski, 2010, p. 50). Ambas as posições reconhecem, portanto, o poder didático das imagens, visto que estas possuem a capacidade de atrair espetadores, de persuadir e de facultar conhecimento.

Abramowski (2010) aponta ainda outra posição da escola em relação às imagens que designa de “promoción de la mirada crítica” (p.51), já que, segundo ela, “Desde hace varias décadas, es difícil que programas, proyectos, planificaciones, diseños curriculares no mencionen la voluntad de formar espíritus, conciencias, miradas, pensamientos, posiciones *críticas*” (p. 51). Esta atitude, em nosso entender, é também de inclusão de imagens, embora procure ir mais além, ou, como refere Gurpegui Vidal (2007), não se limite “a atraer la atención del alumnado para una mejor asimilación de contenidos curriculares, o la incorporación de valores morales que fácilmente se puedan inferir de la fábula audiovisual” (*apud* Abramowski, 2010, p. 52). Procura, antes, como salienta Abramowski (2010), formar espetadores críticos capazes de “analizar, clasificar, despejar, desentrañar, develar, discernir, es decir, [capazes de] poner en juego un conjunto de estrategias intelectuales tendientes a descubrir o desocultar sentidos profundos e implícitos, para poder ser conscientes de ellos” (p. 51).

Concluindo, podemos afirmar que, para nós, a inclusão de imagens no ensino, especialmente no ensino de LE, é absolutamente crucial, uma vez que a imagem é um produto cultural, ou seja,

no es un artefacto puramente visual o icónico, sino que es una práctica social material que produce una cierta imagen y que la inscribe en un marco social particular, y que involucra a creadores y receptores, productores y consumidores, poniendo en juego una serie de saberes y disposiciones que exceden en mucho a la imagen en cuestión. (Dussel, 2005, p. 169)

Incluir a imagem na aula de LE é incluir a cultura da língua alvo, é fomentar o desenvolvimento da interculturalidade e contribuir, como recomenda o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)*, para a formação de cidadãos do mundo. Significa isto que, como refere Dussel (2005), “las imágenes no deberían ser un recurso para enseñar lo mismo de siempre, sino que habría que considerarlas como un objeto y como condición de nuestra existencia, como artefactos que nos atraviesan como personas y como ciudadanos, y que atraviesan y configuran nuestras formas de saber” (p. 163).

Os meus olhos são uns olhos,
e é com esses olhos uns
que eu vejo no mundo escolhos
onde outros, com outros olhos,
não veem escolhos nenhuns.

António Gedeão, *Poemas escolhidos*, 1999

3. IMAGEM, COMUNICAÇÃO E DIDÁTICA

Todo o ato didático é um exercício de comunicação (Perales & Romero, 2005), que se pode realizar principalmente através da palavra e/ou da imagem. O recurso a um tipo de linguagem não exclui o outro, antes, pelo contrário, pois ambos são precisos e, como tal, é indispensável que sejam os dois utilizados, ensinados e aprendidos⁴.

Segundo refere Prendes (1995, p. 200), na comunicação estabelecida através de imagens existe, além do emissor, um mediador (um *designer*) que constrói a mensagem através de um código que deverá ser decifrado pelo recetor e, como tal, deverá ser conhecido deste.

Beville (1977) considera que:

ha habido una evolución en la comunicación visual (a través de imágenes) desde inicios de siglo hasta los años 70, observando que a principios de siglo las imágenes concernían a la expresión de la personalidad, la creación privada y la comunicación centrada sobre el emisor. Cree sin embargo que a partir de los años 70 se desarrolla un nuevo estilo de comunicación mediante imágenes caracterizado por: a) centrarse en el receptor como constructor de significados, b) su aplicación a la creación de orden profesional (ya no sólo hay artistas, sino técnicos) y c) por el desarrollo de la personalidad mediante la creación. (*apud* Prendes, 1995, p. 200)

Para Munari (1990, *apud* Prendes, 1995, p. 201), existem dois tipos de comunicação visual, a casual e a intencional, podendo esta última ser ou estética ou pragmática. Este autor chama a atenção para o facto de poderem aparecer ruídos que podem distorcer ou anular a mensagem e de o recetor possuir filtros, ou seja, “mecanismos de índole individual que provocan una recepción personal y diferenciada de los mensajes” (p.72 *apud* Prendes, 1995, p.201). Representamos o processo de comunicação visual de Munari na seguinte figura, da nossa autoria.

⁴ Cf. Dondis, 1991, pp.185-186; Cano & Sala, 1991, p.7, *apud* Prendes, 1995, p.213; Moles, 1972, pp.55-56, *apud* Prendes, 1995, p.213.

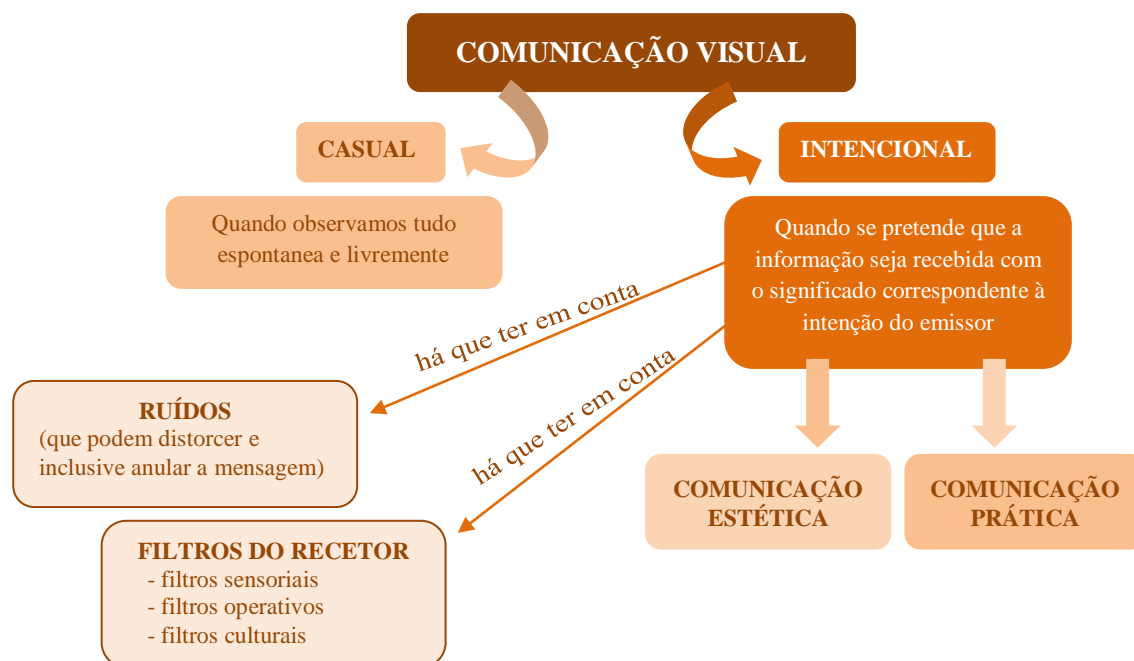


Figura 3: Comunicação visual segundo Munari (1990)

Neste tipo de comunicação é possível que o recetor interprete a imagem de forma totalmente diferente da que tinha idealizado o seu autor, pois este, como assinala Busquets (1977), “nos representa la realidad según su propia concepción, según su idea mental de la misma. Más aún: según la concepción mental que tenga de la representación que quiere hacernos” (*apud* Prendes, 1995, p. 202).

Neste sentido, surge o conceito de **objetividade** da comunicação visual, segundo o qual “es preciso que la imagen utilizada sea legible por y para todos de la misma manera, ya que en otro caso no hay comunicación visual, sino confusión visual” (Munari, 1991, p.19, *apud* Prendes, 1995, p. 205). Simultaneamente, surge o conceito de **eficácia comunicativa**⁵ que pressupõe “la similitud entre el significado que propone el emisor y el significado interpretado por el receptor” (Prendes, 1991, p.204).

Quando a comunicação visual é transposta para o campo da didática, surge, ainda, outro conceito, o de **eficácia didática** que Bretán de Tena (1983, p.209) define como “un mensaje eficaz será aquel cuya descodificación esté, probabilísticamente, garantizada mientras que será ineficaz el mensaje cuya descodificación implique dificultad” (*apud* Prendes, 1995, p.205).

⁵ Cf. Prendes, 1991, p. 204.

Refere Prendes (1995) que qualquer um dos conceitos supra mencionados está de acordo com o modelo de Saussure, segundo o qual o signo é arbitrário, ou seja, “multi-interpretativo” (p. 205) nas palavras da autora, sendo como tal o recetor que verdadeiramente atribui sentido às mensagens, cujos significados podem ir além daquilo que o emissor queria dizer. Por conseguinte, se as imagens suscitam diferentes significações e interpretações, cabe ao emissor “intentar controlar las variables que intervienen en el proceso de comunicación para intentar garantizar la correcta interpretación – decodificación – del mensaje” (Prendes, 1995, p. 205).

No caso das mensagens compostas simultaneamente por texto e imagem, que Prendes (1995) designa de mensagens “bimedia” (p.207), explicam Moles & Janiszewski (1990, p.14; *apud* Prendes, 1995, p. 207) que o recetor interpreta o texto verbal e o texto icónico através da leitura (ou da audição) e da perceção visual, respetivamente, que dará lugar à integração global do texto de base do qual se perderam, se esqueceram ou se rejeitaram elementos do texto inicial. Vejamos a figura por nós elaborada e infra apresentada, que procura ilustrar o que acabámos de referir.

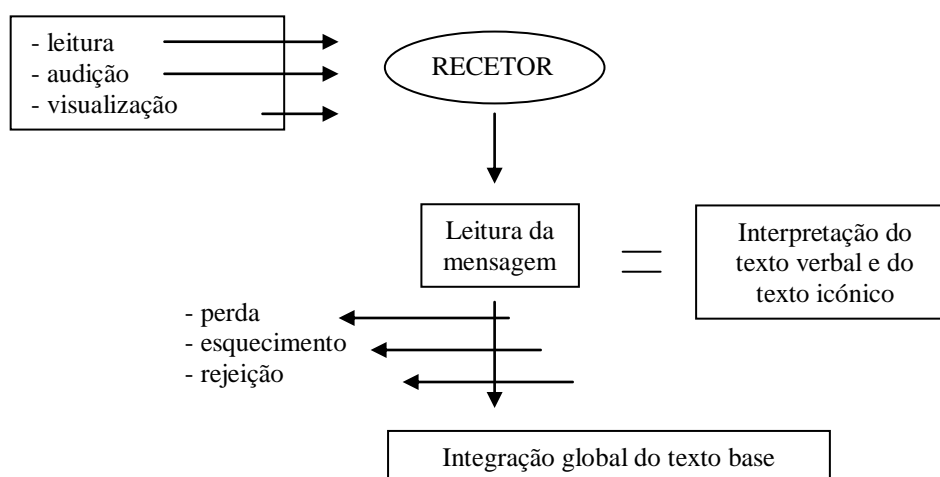


Figura 4: Leitura de mensagens “bimedia” segundo Moles & Janiszewski (1990)

A eficácia da leitura de mensagens “bimedia” por parte do recetor depende, ainda, segundo Deforge (1991, p.209, *apud* Prendes, 1995, p. 207), de fatores exógenos (influência do meio cultural e da educação) e de fatores endógenos (relativos à maturação intelectual do sujeito).

Mas, como pode a comunicação visual ser objetiva e evitar a ambiguidade das pistas visuais, se a imagem “no es un artefacto puramente visual, puramente icónico,

ni un fenómeno físico, sino que es la práctica social material que produce una cierta imagen y que la inscribe en un marco social particular” (Dussel, 2005, p. 161)? Como podemos controlar as variáveis que intervêm no processo de comunicação visual a fim de a tornar eficaz?

Acreditamos que a resposta está na distinção entre imagem didática e não didática. Admitindo que aquela é criada de propósito para instruir e esta é feita para outros fins, parece-nos evidente que a persecussão da eficácia didática seja intrinsecamente almejada pela primeira e não pela segunda. Isto não exclui a imagem não didática de ser usada com fins didáticos.

Podemos, então, considerá-las ambas imagens didáticas?

Segundo Prendes (1995, p. 216), existem duas posições distintas:

Desde la perspectiva de Rodríguez Diéguez (1977), Escudero (1983), Gimeno (1986) o Cano y Sala (1991), es la intencionalidad del uso de la imagen un proceso didáctico la que determina su consideración como medio didáctico. [...] cualquier imagen puede convertirse en medio didáctico: podemos hablar por tanto de la imagen didáctica *per accident*.

Sin embargo, otros autores como Taddei (1976a e b, 1977), Delannoy (1981), Moles y Janiszewski (1990) o Deforge (1991) consideran la existencia de la imagen didáctica en si misma, independientemente del uso que de ella se haga; sería por tanto una imagen didáctica aquella que persigue la transmisión de conocimiento, la imagen que es construida con el propósito de enseñar o facilitar la comprensión. En oposición a la anterior ésta la hemos denominado imagen didáctica *per se*.

Esta autora prefere a segunda perspectiva apresentada, considerando, portanto, “imágenes didácticas aquellas en las que la información gráfica ha sido organizada en función de su finalidad: facilitar el aprendizaje o la comprensión, para lo cual ha de dirigirse la atención y crearse un esquema de observación” (Prendes, 1995, p.217).

Jacquinet (1988; *apud* Prendes, 1995, p. 217) adota uma visão conciliadora, uma vez que considera imagem didática quer a que é criada especificamente para adjuvar o processo de ensino-aprendizagem, quer a que pode eventualmente ser usada com fins didáticos.

Terminada esta tessitura, referimos que a nossa posição é coincidente com esta última perspectiva apresentada, a de Jacquinet, embora prefiramos particularizar a designação de imagem didática com as denominações a que Prendes alude: de **imagem didática *per se*** e **imagem didática *per accident***.

4. IMAGEM: POTENCIAL DIDÁTICO

A julgar pelo número de vozes apologéticas do poder didático da imagem, parece-nos inquestionável o seu potencial didático. Vejamos algumas delas:

AUTOR	ELOGIO
Coménio	“Las imágenes sirven porque cautivan a los alumnos, despiertan su curiosidad y permiten que éstos no sufran con el aprendizaje” ⁶
Gruzinski (1995)	“La imagen permite ‘la transmisión, la fijación, la visualización de un saber’. Hay un valor pedagógico en la imagen porque nos enseña cosas, nos transmite algo, fija una memoria y estructura una referencia común” ⁷
Arnold (2000)	“Cuando se usan adecuadamente, las imágenes pueden proporcionar un fuerte impulso al aprendizaje. Uno de los motivos de que esto sea así es que se relacionan con la creatividad y con nuestras emociones; y estas relaciones pueden mejorar mucho el aprendizaje” ⁸
Didi-Huberman (2003)	“ ‘Para saber hay que imaginarse’, hay que poder representarse visualmente ideas y conceptos, experiencias, sensaciones, y que esa imaginación no es un acto de libre asociación sino, precisamente, un tiempo de trabajo con las imágenes” ⁹
Samuels (2004)	“La función de la imagen como un elemento decorativo, le permite interrumpir la progresión hacia adelante de la narrativa, proveer un espacio fuera de la cronología estricta para que se contemple un determinado momento simbólico y sentimental. La ilustración así permite niveles de discurso múltiples y simultáneos, en los cuales lo visual no es un espejo exacto del mundo, aunque guarde relación con él” ¹⁰
Trímboli (2006)	“Las imágenes hacen posible explorar algunos de los sentidos desapercibidos que suelen ser aglutinados alrededor de las líneas mayúsculas de un acontecimiento y que, por lo tanto, permanecen relegados o desatendidos” ¹¹
Minzi (2007)	«” imagen como fuente de información, como modo de conocer, implica potenciar las facetas de la actividad mental como la analogía, la intuición, el pensamiento global, la síntesis, todos procesos asociados al hemisferio derecho. Es importante enfatizar estas ideas: hablamos de

⁶ Apud Dussel, 2010, p. 49.

⁷ Apud Dussel, 2010, p. 6.

⁸ p. 279.

⁹ Apud Dussel, 2010, p. 6.

¹⁰ Apud Dussel, 2010, p. 12.

¹¹ Apud Laguzzi, 2010, p. 29.

	integrar recursos, herramientas, hemisferios, razón e intuición, y no de reemplazar una lógica por otra ni máquinas por personas” ¹²
Laguzzi (2010)	“Las imágenes dan aire a los conceptos, les otorgan movimiento, les inyectan otra clase de energía” ¹³

Naturalmente que o enorme potencial da imagem se deve ao seu caráter polissêmico e heterogêneo, que permite inúmeras possibilidades de representação e leitura¹⁴.

García-Valcárcel (2009) assinala que as imagens possuem, em diferentes graus, várias características: iconicidade/abstração; simplicidade/complexidade; denotação/conotação; monossemia/polissemia; estereotipia/originalidade. A par das características, podemos considerar, ainda, as suas funções, que Aumont (*apud* Aprile, 2005) define, de forma abrangente, em “el simbólico, el epistémico y el estético” (p. 27). Destacamos, no entanto, dada a natureza deste trabalho, apenas as funções didáticas das imagens, assinaladas por Rodríguez Diéguez (1996):

- 1) Función de representación - En este caso se trata de una ilustración en la que se sustituye una realidad por una representación que se pretende análoga a la realidad originaria. Se trata de mostrar una realidad. Ej. retratos de personajes, reproducciones de objetos,...
- 2) Función de alusión - Se trata de imágenes que ilustran, alegran o complementan un mensaje verbal pero que no son necesarias para la comprensión del mensaje.
- 3) Función enunciativa - Son imágenes que tratan de predicar o enunciar algo en relación a determinado objeto o lugar. Ej. señales de tráfico,...
- 4) Función de atribución - Supone la presentación de una información específica de modo adjetivo a través de imágenes. Ej. gráfica con una curva de evolución, mapa...
- 5) Función de catalización de experiencias - La imagen pretende la organización de lo real ya conocido, no transmitir nuevas informaciones. Ej. ilustración que presenta distintos tipos de frutas, una serie de animales salvajes, una bici y una moto (para compararlos),...
- 6) Función de operación - En este caso la imagen trata de indicar cómo realizar una determinada actividad. Orientada al desarrollo de destrezas y habilidades. Ej. figura para colorear o recortar, imagen de cómo montar una estantería, cómo realizar una figura geométrica, un barco de papel,... (*apud* García-Valcárcel, 2009)

García-Valcárcel (2009) sugere que estes aspetos podem ser discutidos em aula a fim de fomentar nos alunos uma atitude ativa e reflexiva em relação às imagens e de os ajudar a tornarem-se conscientes das intenções de algumas imagens desenhadas

¹² *Apud* Igarzábal, 2010, p. 44.

¹³ p. 29.

¹⁴ Cf. Barthes, 1964, *apud* Prendes, 1995, p. 211; Beville, 1977, *apud* Prendes, 1995, p.211; Moles & Janiszewsky, 1990, *apud* Prendes, 1995, p.211.

com fins específicos. Trata-se, por conseguinte, de procurar desenvolver «critérios que ultrapassem a resposta natural e os gostos e preferências pessoais ou condicionados» para que os alunos se possam elevar “acima dos modismos e fazer seus próprios juízos de valor sobre o que consideram apropriado e esteticamente agradável” (Dondis, 1991, p. 230). Falamos, portanto, do que Dondis (1991) designa por **alfabetismo visual**. Sobre este conceito refere este autor que:

Como meio ligeiramente superior de participação, o alfabetismo visual permite domínio sobre o modismo e controle de seus efeitos. Alfabetismo significa participação, e transforma todos que o alcançaram em observadores menos passivos. Na verdade, o alfabetismo visual impede que se instaure a síndrome das «roupas do imperador», e eleva nossa capacidade de avaliação acima da aceitação (ou recusa) meramente intuitiva de uma manifestação visual qualquer. Alfabetismo visual significa uma inteligência visual.

Tudo isto faz do alfabetismo visual uma preocupação do educador. Maior inteligência visual significa compreensão mais fácil de todos os significados assumidos pelas formas visuais. As decisões visuais dominam grande parte das coisas que examinamos e identificamos, inclusive na leitura. [...] A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo. Não se trata apenas de uma necessidade, mas, felizmente, de uma promessa de enriquecimento humano para o futuro. (Dondis, 1991, pp. 230-231)

Não obstante, Funes (2005) refere que “acerca de esta experiencia del mirar, de ser espectadores tenemos que aprender nosotros de los jóvenes mediáticos y no tanto de enseñar a ver” (pp. 105-106). Efetivamente, esta autora chama a atenção para o facto de os alunos de hoje serem espetadores, ou seja, sujeitos cuja experiência social ocorre, principalmente, a partir das relações que surgem através dos sentidos, das percepções, não esquecendo a presença da consciência ou a palavra. Assim, os educadores têm de confrontar-se com uma situação de aprendizagem na qual a informação que os sujeitos adquiriram tem em si uma visão ideológica – e cultural –, nas palavras de Funes (2005), “envuelta en el celofán del espectáculo” (p. 108). Parece, então, que, no alvor do século XXI, o ensino enfrenta o desafio da **alfabetização mediática** (Kinder, 1999, *apud* Dussel, 2005, p. 166), ou seja, um ensino que:

debería aportar a los sujetos-audiencia criterios, no para apagar el televisor o ‘sacarle la vuelta’, sino para ser más selectivos en sus televidencias y para explorarlas y explorarse a través de ellas, y así ‘darle la vuelta’. Debería proporcionar una alfabetización al lenguaje de la imagen, que les permita ‘ver’ sus manipulaciones y estereotipos, ‘escuchar’ sus silencios, ‘notar’ sus exclusiones, y en última instancia, ‘tomar distancia’ de la programación. Debería educar su percepción de las formas y formatos televisivos, de sus flujos y sus intentos de seducción. (Orozco, 2001 *apud* Dussel, 2005, p. 167)

Do exposto se pode deduzir que devemos evitar fazer um uso dos recursos audiovisuais que reforce a experiência passiva dos alunos enquanto consumidores de

televisão (Dondis, 1991, p. 17). Devemos, por conseguinte, como sublinha Funes (2005), “dedicar más tiempo al debate que a la exposición, más tiempo al análisis de los datos adquiridos que a la adquisición de información, más espacio para discutir los criterios de selección, que para la elaboración de los datos” (p. 108).

A mí la imagen solo me interesa como herramienta de trabajo
o de juego, que es lo mismo.

Didi-Huberman

5. A IMAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

5.1. Périplo da imagem no ensino de idiomas

Debruçando-nos no contexto específico do ensino da LE, e, mais concretamente, do espanhol, o uso da imagem com fins didáticos foi ganhando relevo com o aparecimento de novas metodologias de ensino, contribuindo, também, para esse facto os avanços tecnológicos, que facilitaram a utilização dos meios visuais e audiovisuais.

As imagens, segundo Gutiérrez, Lombardo, e Muñoz (2012), não se encontravam entre os recursos didáticos usados pelo **método tradicional** ou “gramática-tradução”. Estas passaram a ser as protagonistas da sala de aula com o **método direto**, porque permitiam que os alunos associassem os significados diretamente na língua estrangeira, sem interferência da língua materna. Diz Sánchez Pérez (1992) que os manuais escolares preconizadores deste método se apoiavam em desenhos que ajudavam a estabelecer a relação palavra-objeto. Algo que, como referimos no primeiro capítulo, já Coménio, no século XVII, havia explorado na sua obra *Orbis Sensualium Pictus*, ainda que dirigida ao ensino do latim. Sánchez Pérez (1992) destaca um destes manuais que reafirma a ideia de Coménio:

En este marco se inscribe el libro de R. Torres, *The pictorial Spanish Course*, publicado en su 30 edición en Londres, 1906. **Sobresale sobre todo el uso que hace de los dibujos.** A la izquierda presenta una **escena pictórica** en la que los objetos, animales o cosas, se señalan con un número. A la derecha se incluye un texto descriptivo, en el cual constan los números correspondientes a las palabras **representadas gráficamente**. El texto suele consistir en frases descriptivas: “*El abuelo está sentado en un sillón (9) fumando la pipa*”.¹⁵ (p. 318)

Os **métodos de base estruturalista** (audio-oral, situacional e SGAV¹⁶) também usaram apoio didático visual, principalmente ilustrações de banda desenhada ou, como refere Goldstein (2011), «historias en imágenes, igual que las imágenes proyectadas y las tiras fílmicas» (p.20). Atentemos na análise que faz Sánchez Pérez (1992) do manual *Español en directo*, de A. Sánchez et al., integrado nesta

¹⁵ Sublinhado nosso.

¹⁶ Método estruturo-global-audiovisual.

metodologia, (o primeiro a ser impresso em Espanha, em 1974, orientado especificamente para aprendentes estrangeiros):

Español en Directo está estruturado em tres niveles. A su vez, el I y el II se subdividen en otros dos, resultando, en realidad, cinco libros de texto. Cada Unidad del Nivel I (I-A y I-B) consta de los siguientes elementos:

- Una primera página en la que se contiene un diálogo que refleja una situación de la vida diaria (conocerse unos amigos, en el hospital, de viaje...). La comprensión del texto se facilita con la **inclusión de varias viñetas** alusivas al mismo.
- Un cuadro esquemático de los elementos gramaticales o estructurales que constituyen alguno o el principal objetivo de la unidad, seguido de varios ejercicios de corte estructural, para permitir la internalización de los elementos o estructuras presentados.
- **Dos páginas con dibujos** para favorecer la asimilación de estructuras o léxico y la práctica con dichos elementos. Dicha práctica es oral.
- Otras dos páginas con diversos ejercicios de transformación, sustitución o repetición para asentar la adquisición de las estructuras presentadas en la lección.
- Una última página en la que se reproduce **mediante dibujos** una situación paralela a la introducida en el principio. El objetivo de dicha situación ilustrada es facilitar la transferencia de lo aprendido a contextos similares.¹⁷ (p. 330)

Goldstein (2011, p. 20) assinala que, a partir da década de 70, com a difusão da **abordagem comunicativa**, determinados tipos de atividades, como, por exemplo, de preenchimento de espaços, passaram a basear-se em pistas visuais e que, com o aumento da utilização de materiais autênticos, normalmente acompanhados de ilustrações, o conteúdo visual dos livros de texto cresceu significativamente. A importância dos recursos visuais verificou-se também, segundo o mesmo autor, nos exames que passaram a incorporar imagens, sobretudo na parte oral.

No entanto, afirma Sanz (2003-2004, p. 67), que as imagens só deixaram de desempenhar funções meramente ilustrativas e de apoio, quando a **metodologia nociofuncional** foi levada aos manuais, passando, então, a introduzir situações comunicativas complexas e temas mais amplos.

Atualmente, apesar de reconhecidas as potencialidades didáticas das imagens, Goldstein (2011, p. 23) assinala que existe a necessidade de se fazer uma reinterpretação do seu uso no ensino da LE, requerendo para a imagem um papel mais visível e mais influente nesse contexto.

¹⁷ Sublinhado nosso.

5.2. Finalidades do uso da imagem

De acordo com o *QECR*, a imagem pode servir de *input* de informação (p. 220); pode ser usada para levar o lúdico à aula (p. 88); pode cumprir a função estética (p. 89) e pode ser adjuvante da produção oral (p. 92), receção audiovisual (p. 110) e realização de tarefas (p. 224). O *QECR* refere, ainda, que existem elementos paratextuais (p. 132) - ilustrações, quadros, tabelas, esquemas, diagramas, figuras, aspetos tipográficos, entre outros - que podem direcionar a atenção do leitor e/ou acelerar o processo de leitura (p. 142).

Segundo o Programa de Espanhol do ensino secundário, a imagem e os materiais audiovisuais são documentos autênticos “aos quais se deve recorrer para a aprendizagem da língua” (p.28). Neste documento orientador encontram-se enumerados os tipos de recursos passíveis de serem explorados didaticamente, alertando Fernández (2001a, p.28) para o facto de a lista ser «apenas indicativa da multiplicidade de materiais que se podem utilizar na aula de língua estrangeira».

Em síntese, na aula de LE, a imagem pode servir de:

✓ **Motivação para a aprendizagem**

Apesar da hipervisibilidade que caracteriza a nossa era, a imagem continua a sensibilizar, seduzir, surpreender e provocar. Sontag (*apud* Dussel, 2005, p.172) assinala, justamente, este aspeto quando menciona que a contínua saturação de imagens chocantes, que não têm em si um objetivo específico, produzem uma espécie de anestesia, ou apatia, sentimento esse que está cheio de frustração e comoção.

Na nossa ótica, a finalidade de motivar os alunos coexiste com as que se apresentam em seguida.

✓ **Input lexical**

O uso didático da imagem mais comum e mais antigo é justamente este. A obra *Orbis Pictus* de Coménio, no século XVII, e o Método Direto são exemplos, já referidos anteriormente, deste tipo de utilização de imagens.

✓ **Facilitadora da assimilação de regras gramaticais**

A realização de atividades gramaticais, tendo por base uma imagem, motiva os alunos para a sua consecução, facilitando a assimilação da regra gramatical.

✓ **Input cultural**

A cultura da língua alvo pode ser levada para a aula de LE através de imagens didáticas *per accident* já que estas correspondem ao chamado material autêntico¹⁸. Acreditamos que, com a sua utilização, podemos mostrar e refletir sobre aspetos da vida real do país ou países onde se fala a língua que se estuda. cremos, no entanto, que devemos evitar cair na tentação de dar apenas um reflexo estereotipado da cultura alvo.

✓ **Estímulo à comunicação**

Muitas imagens provocam sensações e reações que estimulam a prática das habilidades comunicativas. Como refere Sánchez (2009, p.2), quer se goste ou não da imagem, esta pode provocar uma reação espontânea e natural. Podemos usá-la, portanto, para conseguir uma comunicação autêntica na sala de aula. Se pensarmos no nosso quotidiano, facilmente recordamos uma conversa que teve origem numa imagem. Quantas vezes não ouvimos os nossos alunos a dialogar sobre fotos publicadas no *Facebook* ou sobre cenas de um filme?

5.3. Critérios para a seleção de imagens

A imagem ideal será a que responda às **necessidades e interesses dos alunos** e aos **objetivos didáticos** e a sua **finalidade** deve ser determinante no momento da sua eleição (Sánchez, 2009, p.3). Se desejamos que os alunos aprendam um novo campo lexical, devemos usar imagens com um alto nível de iconicidade¹⁹ para evitar ambiguidades e interpretações erróneas. Se queremos estimular a comunicação entre os alunos, devemos, pelo contrário, recorrer a uma imagem ambígua capaz de suscitar várias reações e/ou interpretações. Naturalmente, a pertinência, rentabilidade e eficácia devem, igualmente, ser tidas em conta aquando da eleição de imagens.

¹⁸ “muestras de lengua, orales o escritas que, en su origen, fueron creadas para la comunicación entre hablantes nativos en un contexto no docente” (Gutiérrez, et al., 2012, p. 3).

¹⁹ Sobre os níveis de iconicidade estabelecidos por Abraham Moles, Cf. Rodríguez Diéguez (1988, pp. 60-62).

Goldstein (2011, p. 21) destaca, também, o **impacto visual** e a **capacidade de surpreender** como critérios de seleção, visto que se um professor parou para olhar – e para refletir – para determinada imagem também é muito provável que um aluno faça o mesmo.

5.4. Exemplos de atividades

Para ilustrar o *modus operandi* didático com imagens, seleccionámos algumas atividades do *syllabus* ‘Una imagen, mil palabras’, dos autores Simons & Castaño-Sequeros²⁰. A apresentação das atividades eleitas organiza-se segundo as finalidades didáticas referidas anteriormente.

✓ **Motivação para a aprendizagem**

Collage

Podemos llevar revistas, folletos, catálogos, etc., para que los alumnos realicen su propio collage según la intención del profesor: relatar en el pasado, organizar una ruta turística, comparar, hacer anuncios publicitarios, etc.

Finalmente los alumnos presentan su collage al grupo.

Figura 5: Exemplo de atividade motivadora

✓ **Input lexical**

1.10 Imágenes fugaces

A partir de un dibujo o una fotografía que se muestra durante un tiempo determinado, los alumnos tienen que nombrar el mayor número de objetos que recuerdan.

La siguiente fotografía nos valdría para trabajar con el léxico del hogar:



Figura 6: Exemplo de atividade para *input* lexical

²⁰ Disponível em: <http://www.ua.ac.be/pablo.castano> (selecionar “Documenten” à esquerda). Consultado a 20-09-2014.

✓ **Facilitador da compreensão e assimilação de regras gramaticais**

El subjuntivo

¿Qué es lo que el ayuntamiento espera de estos ciudadanos?

Construye frases con los siguientes verbos:

esperar que

querer que



Figura 7: Exemplo de atividade facilitador da compreensão e assimilação de regras gramaticais

✓ **Input cultural**

4.1 Igual, parecido, diferente

Se muestran fotografías que muestren aspectos de la cultura de la lengua meta. Los alumnos indican lo que es igual, parecido o diferente respecto a su país.



Figura 8: Exemplo de atividade para *input* cultural

✓ Estímulo à comunicação

Publicidad

a) Se muestran tres anuncios de un mismo producto pero de diferentes marcas. Los alumnos discuten cuál resulta más eficaz. A continuación podríamos pegar en la pizarra o proyectar cuatro imágenes –previamente seleccionadas – de personas de diferentes edades y estilos y discutir sobre cuál resultaría más atractiva para cada uno de ellos.

b) Podemos manipular un anuncio para que no sepan qué producto se anuncia. Los alumnos hacen hipótesis.

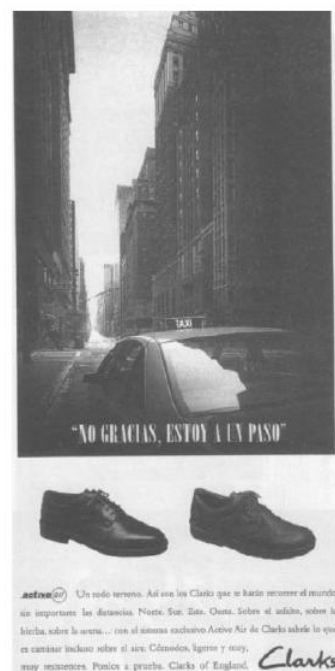


Figura 9: Exemplo de atividade para estimular a comunicação

5.5. Fontes de imagens e ferramentas digitais²¹

Podemos encontrar imagens em suporte papel ou em suporte digital.

Relativamente ao primeiro, revistas, jornais, folhetos, panfletos são os recursos mais comuns. Muitos deles existem na Web:

²¹ As diversas ligações foram consultadas a 05 de outubro de 2014.

Revistas

!Hola!

<http://www.hola.com/>

Jornais

El País

www.elpais.es

El Mundo

www.elmundo.es

ABC

www.abc.es

El Periódico

www.elperiodico.es

El Correo

www.diario-elcorreo.es

Agencia EFE

www.efes.es

La Estrella Digital

www.estrelladigital.es

Quanto às imagens digitais, podemos consegui-las de várias formas:

1) usando um motor de busca (*Google Image Search*, por exemplo), sendo que é possível filtrar os resultados através da pesquisa avançada e encontrar imagens livres de direitos de autor;

2) usando o *Clipart* do *Word*;

3) consultando páginas Web como as que se seguem, que constituem repositórios de imagens curiosas, divertidas, fotografias de boa qualidade gráfica e técnica ou mesmo sítios cuja principal função é dar a conhecer a imagem:

<http://www.elhacker.net/fotos.htm>

<http://www.pekegifs.com/fotosdivertidas.htm>

<http://www.flickr.com/explore/>

<http://www.planetacurioso.com/categoria/fotos-curiosas/>

<http://olhares.sapo.pt/#>

4) parando (*freeze*) qualquer cena de um filme, documentário, *spot* publicitário, vídeo de música, jogo de computador, entre outros.

As ferramentas digitais, como refere Goldstein (2011, p.23), podem ser usadas pelo professor para criar e manipular as suas imagens, ou podem facultar tarefas como a criação de histórias ou *posters* digitais. Para terminar, citamos alguns exemplos aplicados com êxito por este autor:

- 1) *Voicethread*: com esta ferramenta é possível criar histórias em formato digital e coloca-las em XXXX com banda sonora ou voz *off*. (www.voicethread.com). O autor assinala que esta aplicação, assim como outras que não especifica, está disponível para *smartphones*.
- 2) *Blurb*: permite criar libros em formato digital. (<http://es.blurb.com/>).
- 3) *Glogster*: esta ferramenta cria pósteres digitais interativos com imagem, vídeo, áudio e texto (www.glogster.com). O autor refere ainda que existem várias páginas web onde os alunos podem apresentar fotos e texto, como, por exemplo, <http://1000words.net/>. Por fim, Goldstein lembra que é muito fácil criar uma história digital (imagem, texto e som) com o programa tão conhecido como *Powerpoint* ou *Windows MovieMaker*.

Piece out our imperfections with your thoughts;
Into a thousand parts divide on man,
And make imaginary puissance;
Think when we talk of horses, that you see them
Printing their proud hoofs i' the receiving earth;
For 'tis your thoughts that now must deck our kings,
Carry them here and there; jumping o'er times,
Turning the accomplishment of many years
Into an hour-glass: for the which supply,

Shakespeare, *Henry V*, vv.16-24

6. IMAGENS MENTAIS: USO DIDÁTICO

As imagens, como refere a historiadora de arte Laura Malosetti (*apud* Dussel, 2005, p. 160), não são unicamente as que apercebemos através da visão. A estudiosa refere as imagens mentais, que não são físicas nem corpóreas, ou as imagens literárias, criadas pela nossa mente através da palavra escrita, que poderão parecer etéreas ou menos incisivas, o que não é verdade pois as imagens que a nossa mente cria são as mais persistentes, poderosas, em alguns casos, permanentes e traumáticas. É por isso que, conclui a autora, a imaginação é uma das nossas armas mais poderosas, a par do poder de sugestão, que contribui para a criação dessa imagem, que se faz real pela referida sugestão.

Sobre o papel determinante das imagens mentais no nosso processo cognitivo pronuncia-se Arendt (1978)²², Damásio (1994)²³ e Ellis (1995)²⁴, sendo que Jacquinet (1992, p.39) refere que os estudos da Semiótica e da Psicologia, designadamente da Psicologia Cognitiva, posicionam o lugar da imagem (associado ao pensamento analógico, que inclui os valores afetivos e socioafetivos), na construção dos processos cognitivos, ao lado da linguagem, em complementaridade, em interação entre si.

Na verdade, nas últimas décadas, vimos surgir uma série de teorias de aprendizagem (Teoria da dupla codificação de Paivio; Teoria da aprendizagem multimédia de Mayer; Teoria da memória de trabalho de Baddley; Teoria multimodal de Engelkamp) que colocam lado a lado e em interação imagem e palavra. Não esqueçamos também o novo halo das teorias de aprendizagem derivado da Teoria das

²² *Apud*, Arnold, 2000, p. 278.

²³ *Idem*.

²⁴ *Idem*.

inteligências múltiplas de Gardner e do Modelo de inteligência emocional apresentado por Mayer, que se tornou mundialmente conhecido, em 1995, com o *best seller* de Goleman, *Emocional Intelligence*.

Não admira, por conseguinte, o surgimento, na aprendizagem de idiomas, de uma abordagem com o foco na dimensão afetiva. Como explica Arnold (2000),

las imágenes están saturadas de las emociones, pero a su vez las imágenes mentales pueden influir en nuestros estados y nuestro desarrollo afectivos. Ambas direcciones son importantes para el aprendizaje de idiomas. Este vínculo entre la afectividad y las imágenes en nuestros procesos mentales apunta a la utilidad de la incorporación de la visualización²⁵ en un enfoque afectivo del aprendizaje de idiomas. (p.281)

Arnold (2000) reuniu uma grande variedade de possibilidades de aplicação da visualização ou do uso guiado de imagens mentais no ensino de LE, da qual selecionámos as que nos pareceram mais interessantes e que passamos a apresentar.

○ **Atividades relacionadas com a memorização**

- Buzan (1991) refere a técnica de aprendizagem designada por “**sistema de ganchos**”, segundo a qual “uno aprende, por ejemplo, diez elementos fijos que son como ganchos con los que se cuelgan nuevos elementos. [...] Entonces, cuando haya que memorizar algo, se asocia una imagen mental con los elementos fijos”. (*Apud* Arnold, 2000, p. 284)
- Arnold (2000) apresenta uma técnica semelhante à anterior, a chamada “**técnica da palavra-chave**” que se resume em aprender um vocábulo novo através da sua associação a uma palavra conhecida “que represente preferentemente una imagen y que de alguna manera nos recuerde la nueva palabra” (p. 284).
- Kosslyn (1983, p.174; *apud* Arnold, 2000, p. 284) indica um estudo realizado por Bower na Universidade de Stanford que mostrou que das três estratégias memorísticas usadas para a aprendizagem de pares de palavras concretas – “repetición continua de palabras, construcción de imágenes separadas de los pares de objetos y la construcción de una imagen de los dos objetos interactuando”-, esta última se revelou a mais eficaz.

²⁵ 2La visualización se refiere a las imágenes mentales traídas a la consciencia con alguna finalidad. Se trata de ver con lo que se denomina ‘los ojos de la mente’, creando imágenes mentales, imágenes un tanto fantasmagóricas que sabemos que existen pero no podemos decir exactamente cómo o dónde. Cabe destacar que estas imágenes, aunque suelen ser de carácter visual, pueden estar asociadas a odas modalidades sensoriales” Arnold (2000, p.277).

- Revell & Norman (1997, p. 41, *apud* Arnold, 2000, p. 284) descrevem uma técnica de **soletração**, segundo a qual o professor deve escrever, na parte de cima do quadro, o vocábulo a memorizar, depois pedir aos alunos que formem uma imagem mental da palavra e, seguidamente, que fechem os olhos e a “vejam”. A turma deve, por fim, escrevê-la de cor. Estes autores referem, ainda, que se podem repetir estes passos até que se domine a palavra. Se uma parte de uma palavra cria problemas, pode-se imaginar/escrever essa parte maior.
 - **Atividades “multifuncionais”**
- Moskowitz (1978, *apud* Arnold, 2000, p.291) criou atividades que apelidou de **viagens com a fantasia** nas quais se guia os alunos até ao passado por lugares pitorescos (selvas, aldeias, fundo do mar, etc.). As imagens produzidas durante estas “viagens” podem ser utilizadas de diversa forma: da prática com elementos gramaticais específicos até atividades integradoras de certas competências.
 - **Atividades para desenvolver a leitura**
- Tomlinson (1998, p.270, *apud* Arnold, 2000, p.287) recomenda que se deve desenvolver a capacidade de visualização do leitor na LE a fim de propiciar uma relação positiva com o texto. Aconselha também a utilização de textos literários porque envolvem o aluno quer cognitivamente quer afetivamente e sublinha que estes devem ser usados por questões estéticas e não de língua. Arnold (2000) mostra-nos o seguinte exemplo de visualização para trabalhar o conto “Ethan Frome” de Edith Wharton:

Antes de leerla:

Cree una imagen en su cerebro del desarrollo de la vida en un área rural pobre de Nueva Inglaterra al final del siglo diecinueve. Si usted viviera allí, ¿cómo sería su vida? Imagínese un día típico de invierno en la granja. ¿Qué haría? ¿A quién vería? ¿Qué podría hacer por las mañanas? Imagínese que su cónyuge es una persona que se está siempre quejando. ¿Cómo serían sus comidas juntos? ¿Qué esperanzas y sueños tendría?

Después de leer el texto:

Visualice la tarde en que Ethan camina con la joven y alegre Mattie, la prima de su mujer, volviendo a casa después del baile. ¿De qué hablan? ¿Qué sonido tiene la voz de Mattie? ¿Qué siente Ethan? Imagínesse la forma de andar de éste: ¿hay alguna diferencia de cómo suele andar? (Arnold, 2000, p.293).

○ **Atividades para desenvolver estados emocionais positivos**

- Arnold (2000) descreve uma atividade de visualização destinada a ajudar os alunos a deixar os problemas e as preocupações fora da sala de aula, que consta da seguinte forma:

cierre los ojos e relaje el cuerpo y la mente. Es un día agradable de primavera. Imagine que va a un lugar que le gusta. Puede ser un sitio donde haya estado antes o un sitio que se está imaginando ahora por primera vez. Puede estar en el bosque, en una montaña, en el mar, o en otro lugar. Mientras camina está disfrutando del aire fresco. Fíjese en los colores que le rodean y escuche los sonidos. Sienta el calor del sol y la energía que le da. Disfrute por un instante de la paz y el bienestar que le rodea. (p. 288)

- Whitmore (1986, pp.102-104, *apud* Arnold, 2000, pp.288-289), para os seus alunos adolescentes, sugere uma atividade de integração das dimensões cognitiva e afetiva, segundo a qual desenvolvemos imagens para cada uma das dimensões (o autor exemplifica com um mocho e um coração ou um computador e um pássaro), seguindo-se de um passeio pela natureza acompanhado por essas imagens, experimentando o dia e tentando manter uma comunicação em três vias, o que produzirá uma maior harmonia entre as partes.

○ **Atividades de ensaio mental para melhorar as habilidades comunicativas**

- Brown (1991, p.86, *apud* Arnold, 2000, pp.286) apresenta um exercício de visualização que descreve da seguinte forma: visualize-se falando o idioma com fluência e interagindo com falantes nativos; posteriormente, quando se encontrar nessa situação, já terá de certo modo “experimentado” isso antes e estará mais confiante.

○ **Atividades centradas no significado**

- Arnold (2000, p.285) mostra-nos um exemplo adaptado de uma apresentação de Robert O'Neill, baseada em Stevick (1986), que consiste em fazer perguntas sobre um texto narrativo curto lido anteriormente, mas cujas

respostas estarão nas imagens criadas na mente de cada aluno durante a leitura. Para uma melhor compreensão, atentemo-nos no seguinte exemplo:

Si usted lee Mientras caía la lluvia, Mary estaba nerviosa mirando por la ventana. Vio a John acercarse. Corrió hacia él cuando abrió la puerta..., puede preguntar: ¿Qué llevaba puesto Mary? ¿Qué estatura tiene? ¿Abraza a John o le pega?

Arnold (2000) explica que, desta forma,

Los alumnos no tienen que tener miedo a dar una respuesta objetiva incorrecta pues la pregunta está diseñada para la información que existe en el almacén de imágenes de los alumnos. Su atención queda fijada automáticamente en el significado que están construyendo mentalmente, que es más parecido al proceso de adquisición natural del idioma que muchas clases de actividades tradicionales de aprendizaje de idiomas. (p. 285)

PARTE II: APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

1. CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS

Nesta parte, pretendemos revelar todo o trabalho desenvolvido para a consecução da UD, desde a sua preparação, passando pela sua aplicação, até à reflexão sobre a experiência vivenciada. Assim, começamos por abordar os aspetos que determinaram as nossas opções aquando da conceção da sequência didática, nomeadamente o contexto escolar onde aplicámos a UD, o perfil dos alunos, as linhas metodológicas e o procedimento relativo à planificação.

Descrevemos detalhadamente a elaboração da sequência didática, procurando mostrar como e por que razão criámos cada atividade. Para facilitar a compreensão desta descrição exaustiva aconselhamos vivamente a consulta do anexo IV (p.116).

Dedicamos uma seção à avaliação, apresentando os instrumentos e procedimentos selecionados para a avaliação das aprendizagens.

Por fim, refletimos sobre a aplicação da sequência didática, salientando sobretudo os aspetos que poderiam ser alvo de melhoria.

2. GRUPO ALVO

2.1. Escola

A Escola Secundária D. Pedro V integra o Agrupamento de Escolas das Laranjeiras criado em 2012-13. Situada em Lisboa, mais concretamente na freguesia de Nossa Senhora de Fátima, foi inaugurada em 1969, tendo, na altura, o nome de Liceu Nacional de D. Pedro V.

Na escola estudam 1314 alunos, dos quais 213 frequentam o ensino básico regular, 489 os cursos científico-humanísticos do ensino secundário regular, 99 os cursos tecnológicos e 254 integram os cursos profissionais²⁶. Em regime noturno, 91 alunos frequentam o ensino recorrente, 24 os cursos de educação e formação de

²⁶ Segundo os dados divulgados em *Escola Secundária D. Pedro V - Projeto Curricular de Escola 2009-2013*.

adultos de nível básico e 144 os cursos de educação e formação de adultos de secundário. Existem 83 alunos naturais de outros países.

Trabalham na Escola 164 docentes dos quais 73% pertencem aos quadros e 31 não docentes²⁷.

No que respeita às instalações, a escola apresenta-se totalmente renovada e apetrechada, graças à intervenção operada, em 2008, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar Destinado ao Ensino Secundário. São cinco os pavilhões que o constituem: o Pavilhão Central, o Pavilhão Novo e os Pavilhões A1, A2 e A3. No Pavilhão Central, encontra-se, no piso 0, a secretaria, a reprografia, os gabinetes dos órgãos de gestão, a sala dos diretores de turma, o refeitório, o posto médico e a sala de professores e, no piso 1, o gabinetes de psicologia e salas de reuniões. O Pavilhão Novo é constituído, no piso 0, pelo Auditório, Camarim e Bar e, no piso 1, pela Biblioteca Escolar e Centro de Recursos Educativos (BE/CRE), Associação de estudantes e espaços de trabalho. Nos pavilhões A1 e A2, encontram-se as salas de aula. O Pavilhão A3 é constituído pelas salas de EVT, TIC e laboratórios.

A BE/CRE da escola é um espaço de livre acesso que dispõe não só de espaços flexíveis e articulados, mas também de equipamento específico e fundo documental diversificado que permite a consulta e a produção de documentos em diversos suportes (PCE, 2009, p. 72). Dos recursos disponíveis para consulta, a BE/CRE já conta com seis dicionários de Português/Espanhol e Espanhol/Português, dois dicionários da Real Academia Espanhola e uma gramática o que não se verificava anteriormente devido à recente chegada desta disciplina à Escola. Sendo também um polo dinamizador da vida escolar, no que respeita à informação, educação, cultura e lazer (PCE, 2009, p. 72), a BE/CRE concebeu um blogue denominado “Laranjices” que funciona como “ponto de cruzamento da vida escolar, curricular e não curricular” (PCE, 2009, p. 72) de todo o Agrupamento. Com o mesmo fim aglutinador existe o boletim *Janela Aberta*, criado em outubro de 2012, que dá a conhecer as várias notícias, ações, eventos, artigos científicos, entrevistas, artigos de opinião e artigos pedagógicos das várias escolas do Agrupamento (<http://esdpedrov.blogspot.pt/p/boletim-janela-aberta.html>).

²⁷ *Idem.*

O ensino do Espanhol na escola existe nos 10.º e 11.º anos dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário regular, apenas na Formação Específica, e nos 1.º e 3.º anos dos cursos profissionais de Técnico de Secretariado.

O Departamento de Espanhol, constituído por duas docentes (uma pertencente ao quadro de escola e outra contratada), procura, em consonância com o *PCE*, envolver os alunos no seu processo de aprendizagem através da organização de atividades no âmbito disciplinar, integrando-as em conteúdos curriculares disciplinares significativos e divulgando à Escola e à Comunidade a experiência pedagógica daí decorrente, principalmente, através do blogue do Agrupamento e do boletim *Janela Aberta*.

Durante este ano letivo realizou-se uma ida ao Teatro Municipal Joaquim Benite de Almada para assistir à peça *La copla negra* interpretada pelo grupo “Chirigóticas” e encenada pelo prestigiado António Álamo.

Está ainda prevista a realização do concurso de leitura expressiva “Contar contos”, dinamizado pelo Grupo de Espanhol, que envolve, também, os grupos de Inglês e Francês.

2.2. Alunos

A partir da análise das respostas obtidas no questionário²⁸ proposto aos alunos (composto por quatro partes: contexto familiar, contexto linguístico, aprendizagem do espanhol e interesses) traçámos o perfil da turma²⁹.

A turma alvo situa-se no nível de competência A1, segundo o *QECR*, estando, portanto, os seus elementos a obter o primeiro contacto com o Espanhol em contexto escolar. Consequentemente, para que a LE não constituísse um obstáculo à compreensão das perguntas, o questionário foi elaborado em português.

A turma era constituída inicialmente por 21 alunos, dos quais quatro nunca ou muito esporadicamente haviam comparecido às aulas. Aquando da nossa intervenção didática, fora incluído outro discente na turma, ficando, assim, o grupo constituído

²⁸ Cf. Anexo I.

²⁹ Os dados resultantes da nossa análise podem ser consultados no Anexo III.

por 22 alunos. Por conseguinte, a nossa análise diagnóstica não considera nem este último elemento nem os quatro que nunca estiveram presentes.

O nosso universo de alunos é composto por 11 raparigas e seis rapazes com idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos. Todos os alunos são portugueses, à exceção de um que é brasileiro³⁰, mas filho de pais portugueses, aliás como todos os seus colegas de turma. Oito alunos têm como agregado familiar os pais e o(s) irmão(s), outros oito vivem no seio de uma família monoparental e um aluno pertence a uma família reconstruída. Dois alunos são filhos únicos, os restantes têm pelo menos um irmão. A habilitação académica das mães situa-se entre o 2.º ciclo e a licenciatura e a dos pais entre o 1.º ciclo e o mestrado.

Quanto ao perfil linguístico dos alunos, todos pertencem a famílias monolingues, à exceção de um que é bilingue (português e crioulo). A maioria refere conhecer o inglês, o espanhol e o francês, situando no nível elementar os domínios de referência apresentados, exceção feita à compreensão do inglês, cujo nível referido maioritariamente foi o “vantagem”. Quatro alunos têm familiares espanhóis e cinco têm familiares a viver num país hispano-falante. Quando questionados sobre onde e com quem falam espanhol, a escola e a professora foram os mais referidos, por conseguinte, o principal meio de contacto com o espanhol é o que têm nas aulas. No entanto, dos 17 alunos, 13 falam espanhol fora das aulas, preferencialmente para comunicar com hispano-falantes quando viajam.

No que se refere à motivação dos alunos para o estudo do espanhol, a maioria refere o gosto pela aprendizagem de novos idiomas como a causa que lhe subjaz. Relativamente às atividades desenvolvidas em aula, a maioria prefere realizá-las em pares ou em pequenos grupos e através de filmes/vídeos e/ou músicas. Os alunos preferem saber de antemão o tema do texto ou da audição com a qual vão trabalhar e que o conteúdo seja do seu interesse. Recorrem maioritariamente à memória auditiva e à interação oral para a aprendizagem do vocabulário e preferem a correta apreensão das regras no que à aprendizagem da gramática diz respeito. Relativamente ao papel do professor, a maioria prefere que lhes proporcione atividades do seu interesse e que corrija todos os seus erros.

³⁰ Ainda que de nacionalidade brasileira, a língua deste aluno é o português europeu.

Com a quarta parte do diagnóstico pretendemos averiguar o interesse e as habilidades dos alunos relacionados com a fotografia e definir a tarefa final.

No que se refere às atividades de tempos livres, tirar fotografias só vem em terceiro lugar nas preferências da turma a par de ver televisão. As que mais agradam aos alunos são estar com os amigos e ouvir música, sendo a segunda posição ocupada pela comunicação virtual com os amigos. Todos gostam de observar imagens, preferencialmente, de desporto. Dos 17 alunos, só um não costuma tirar fotografias. Os outros, preferencialmente, fotografam pessoas. Quanto à finalidade das fotografias, servem sobretudo para recordar pessoas ou momentos importantes. Os meios preferidos para obtê-las são a máquina fotográfica e o telemóvel. Cinco alunos já criaram pelo menos um álbum de fotos digital, usando os programas/aplicações *Instagram*, *Photoshop* e *Pix-in*. Nunca nenhum construiu manualmente um álbum de fotografias.

Os resultados obtidos na última pergunta mostraram que a maioria dos alunos preferiria criar um álbum de fotos de família.

O contacto direto com a turma nesta fase de diagnóstico deu-nos a impressão, confirmada depois pela professora cooperante, de que a turma era coesa e de que os seus elementos mantinham boas relações de camaradagem.

3. UNIDADE DIDÁTICA

3.1. Gênese da UD

3.1.1. Metodologia de ensino-aprendizagem

A capacidade comunicativa dos alunos preside ao ensino da LE, surgindo “uma macrocompetência, que integra as subcompetências – linguística, discursiva, estratégica, sociocultural e sociolinguística” (Fernández, 2001a, p.3). Os alunos estão, portanto, no centro do processo de ensino-aprendizagem. Na verdade, “São eles que têm que desenvolver as competências e as estratégias [...] e processos necessários à participação eficaz nos acontecimentos comunicativos” (QECR, 2001, p. 199). O que nos leva a crer que a eficácia da aprendizagem depende do grau de envolvimento dos alunos, só possível, a nosso ver, se estes assumirem um papel pró-ativo na sua aprendizagem, “tomando iniciativas para planificar, estruturar e executar os seus próprios processos de aprendizagem” (QECR, 2001, p. 199). Defendemos, por isto, um ensino que integre a aprendizagem participativa e autónoma, promotora do “aprender a aprender”.

O papel central do aluno verifica-se também na organização do processo educativo já que o professor, atendendo, quer às necessidades e interesses dos discentes, quer ao seu contexto sociocultural, procura criar as condições adequadas ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos no que diz respeito à aprendizagem de línguas e à valorização de outras culturas e visões do mundo. Segundo o nosso ponto de vista, o professor deve, por conseguinte, assumir um papel mediador que tem em conta os diferentes tipos de alunos e a sua dimensão afetiva.

Face ao que acabámos de expor, e a par das linhas mentoras do QECR e do programa de espanhol de secundário, privilegiámos a abordagem comunicativa e uma metodologia orientada para a ação. Assim, adotámos o ensino de línguas baseado em tarefas (ELBT), assumindo o princípio de aprender para o uso através do uso (Estaire, 2011, p. 4).

O ELBT propõe a utilização de tarefas promotoras de situações de comunicação, cujo processo de seleção, gestão e avaliação envolve ativamente os alunos. A perspetiva que orienta a nossa unidade didática prevê uma articulação entre

tarefas comunicativas (TC)³¹ e tarefas de apoio linguístico (TAL)³² propiciadoras da construção de aprendizagens significativas. Prevê também, como refere Pinto (2001),

a seleção dos conteúdos com base nas necessidades dos alunos; a ênfase na aprendizagem comunicativa, através da interação na língua-alvo; a introdução de textos autênticos nas situações de comunicação; a possibilidade de os alunos focalizarem não só a língua como também o processo de aprendizagem em si mesmo. (p. 30)

Os princípios orientadores da nossa ação pedagógica visam também melhorar as habilidades sociais dos alunos, nomeadamente a entreaajuda e o respeito pela diferença, através da aprendizagem cooperativa (AC), que, segundo Cassany (2004 *apud* Carilla, 2011, p.15), é um excelente complemento ao ELBT por proporcionar soluções aos problemas de interação que possam surgir na realização de algumas tarefas. Procuraremos, por conseguinte, propiciar aos alunos a oportunidade de construírem ativamente o seu conhecimento, negociando, partilhando sugestões e, sobretudo, autoavaliando a consecução de objetivos.

Consideramos que a cognição e a afetividade são duas faces da aprendizagem, e que a segunda muito condiciona a primeira. Assim, segundo o nosso ponto de vista, a motivação dos alunos é de suma importância no processo de aprendizagem, uma vez que este se torna difícil sem aquela. A reflexão feita no capítulo precedente evidenciou, precisamente, o excelente recurso motivador que constitui a imagem. Destacámos, também anteriormente, que a motivação coexiste com outros objetivos que se desejem alcançar com a utilização da imagem. A nossa intervenção didática pretende, portanto, mostrar algumas possibilidades de uso da imagem em contexto de sala de aula, partindo do princípio de que a sua utilização é sempre motivadora. Abraçamos, por conseguinte, a máxima *docere et delectare*, para a qual contribuem, também, as atividades de cariz lúdico, mencionadas nos documentos orientadores como estratégias de motivação válidas para o ensino de LE.

Seguimos a perspectiva teórica do “*input* estruturado” ou “*processing instruction*” de VanPatten & Cadierno (1993, *apud* Pinto, 2011, p. 34) e de Long (1991, *apud* Pinto, 2011, p. 33) que defendem que o *input* deve ser controlado de forma a proporcionar o processamento ao aluno de aspetos que não processa ou processa erradamente. Na nossa ótica, a par deste *input* manipulado, pode existir o

³¹ Tarefas nas quais os alunos usam a LE em situações de comunicação, centrando a sua atenção no significado, favorecendo assim o desenvolvimento do conhecimento implícito e a construção da competência comunicativa (Estaire, 2011, p. 5).

³² Tarefas nas quais os alunos centram a sua atenção na forma, em aspetos concretos do sistema linguístico, desenvolvendo assim o conhecimento explícito da língua (Estaire, 2011, p. 6).

input “real”, proveniente de materiais autênticos, pois cada um cumpre uma função distinta. O primeiro serve as atividades com o foco na forma, o outro pode pretende veicular aspetos socioculturais, lexicais e/ou linguísticos.

Do exposto podemos concluir que procuramos um caminho didático que proporcione uma aprendizagem construtiva, cooperativa e autónoma, no qual a imagem seja um recurso fundamental.

3.2. Metodologia de planificação

Pautada pelo ELBT, a UD foi construída em função das capacidades, interesses e necessidades do grupo de alunos apresentado anteriormente e que se podem resumir da seguinte forma:

- alunos de iniciação, nível A1;
- adolescentes;
- já experimentados na aprendizagem de outras LE;
- gostam de aprender LE;
- a escola é o principal meio de contacto com o espanhol;
- com dificuldades no âmbito léxico-semântico³³.

A conceção da UD seguiu os procedimentos propostos por Estaire (1990; 2009) e por Estaire & Zanón (1990; 1994), a saber:

1. seleção do tema e da tarefa final (TF);
2. especificação de objetivos a partir da TF;
3. especificação de conteúdos a partir da TF;
4. planificação da sequência de tarefas comunicativas (TC) e tarefas de apoio linguístico (TAL) que conduzem à TF;
5. ajustes dos passos anteriores (incluída a possibilidade de ampliar ou reduzir a TF, os objetivos ou os conteúdos);
6. planificação da avaliação: critérios/procedimentos/instrumentos.

³³ Cf. a análise das produções escritas apresentada na terceira parte deste relatório.

3.2.1. Seleção do tema e da tarefa final e especificação de objetivos e conteúdos

No que diz respeito à seleção do tema tivemos o cuidado de o escolher a partir da planificação anual da escola D. Pedro V, elaborada de acordo com o programa de Espanhol, e, desta forma, facilitar o cumprimento da planificação prevista para o ano pela professora cooperante. O critério de seleção recaiu, então, na data da aplicação da UD. Deste modo, sendo janeiro o mês previsto para a nossa intervenção e estando planificado, pela professora cooperante, para essa data o tratamento do tema “A família”, em reunião com aquela, foi decidido que abordaríamos o tema referido. Estipulámos, também, que a nossa unidade didática teria o “peso” de um teste de avaliação, o que, segundo os critérios de avaliação do Departamento de Línguas da escola, corresponderia a 25% da nota final.

Quanto à TF, recordamos que foi decidido pelos alunos, através do questionário, criar um álbum de fotos de família. Definida a TF, seguimos o procedimento estairiano que nos propunha pensar na questão “¿Qué hacen los alumnos en la tarea final?” (Estaire, 2011, p. 9). Desta reflexão nasceram as seguintes especificações:

- Escolhem fotografias de família.
- Criam um álbum de fotografias de família digital.
- Apresentam os seus álbuns de família:
 - Identificam as pessoas da família presentes nas fotografias seleccionadas: estabelecendo relações de parentesco; caracterizando através de traços físicos, roupa ou acessórios; comparando estaturas; referindo a localização que ocupam na foto; mencionando posturas corporais.
 - Referem idades, estados civis e profissões.
 - Identificam os lugares geográficos das fotografias seleccionadas.
 - Identificam as celebrações familiares.
- Avaliam as apresentações dos colegas de turma.

Passámos, então, à segunda etapa do processo - especificar os objetivos -, respondendo à questão “¿Qué capacidades necesitan desarrollar los alumnos para la realización de la tarea final?” (Estaire, 2011, p. 9). Esboçámos os seguintes:

- Descrever as fotografias dos seus álbuns de família:

- Estabelecer relações de parentesco.
- Identificar os elementos da família presentes nas fotografias selecionadas:
 - ✓ localizando-os (*a la izquierda, a la derecha, enfrente, detrás...*);
 - ✓ através de traços físicos, roupa e/ou acessórios (*calvo, la del vestido rojo, el de gorra, ...*);
 - ✓ comparando as estaturas (*el más alto/bajo/delgado...*)
 - ✓ através da sua posição (*sentado, de pie, agachado, tumbado, ...*).
- Referir idades, estados civis e profissões.
- Identificar os lugares geográficos das fotografias selecionadas (*casa, playa, piscina, montaña, campo, ...*).
- Identificar as principais festas de família (*cumpleaños, boda, bautizo, Navidad, ...*).

Estipulados os objetivos, avançámos para o ponto 3 - especificar os conteúdos necessários para a consecução dos objetivos:

CONTEÚDOS				
Discursivos	Funcionais	Gramaticais	Lexicais	Socioculturais
- textos descritivos - textos dialogais - registo informal	- identificar-se a si mesmo e identificar terceiras pessoas - dizer a idade	- demonstrativos - possessivos - pronomes pessoais - comparativos - numerais - verbos <i>ser, estar, tener e llevar</i> - marcadores espaciais - singular dos verbos: <i>parecerse a..., llevarse (bien/mal/..)</i> <i>con...</i>	- a família - adjetivos para a caracterização física - adjetivos valorativos: <i>bien, mal, mejor, estupendamente, fatal...</i> - roupa e acessórios - estado civil - profissões	- a família em Espanha (costumes/reuniões familiares, o dia “del santo”, a Família Real espanhola, a ordem dos apelidos em Espanha) - nomes mais comuns e hipocorísticos

3.3. Sequência didática

Antes de darmos o passo seguinte, planificar a sequência de tarefas que conduzem à TF, foi necessário perceber a distribuição dos blocos letivos dedicados à disciplina de Espanhol da turma. Vejamos, então, o horário respeitante a esta disciplina.

Período de aula Dia da semana	2.ª feira	3.ª feira	6.ª feira
8:10-9h	Grupo 1	Grupo 2	
9:10-10h	Grupo 1	Grupo 2	
10:10-11h	Grupo 1	Grupo 2	
13:10-14h			Grupo 1 + Grupo 2
17:10-18h	Grupo 1 + Grupo 2		
18:10-19h	Grupo 1 + Grupo 2		
Grupo 1 = constituído por 9 alunos Grupo 2 = constituído por 10 alunos Grupo 1+Grupo 2 = constituído pelos 19 elementos da turma			

Dois aspetos, um positivo e outro negativo, chamaram imediatamente a nossa atenção. O primeiro prendeu-se com o facto de a turma estar desdobrada, o que significava trabalhar com apenas nove ou 10 alunos em três blocos semanais, contexto, evidentemente, muito favorável ao ensino-aprendizagem de uma LE. O segundo estava relacionado com a distribuição de dois blocos que se encontravam precisamente entre estas aulas desdobradas. Quer isto dizer que, nesses dois blocos, estariam lado a lado os alunos que, na parte da manhã, haviam desenvolvido as atividades “XYZ” e aqueles que as iriam realizar só no dia seguinte e depois da aula com toda a turma. Este fator exigiu muita reflexão da nossa parte para que o fio condutor da UD não fosse interrompido. Em prol desta “causa” decidimos iniciar a nossa intervenção didática numa segunda-feira porque queríamos dedicar um primeiro bloco à negociação com os alunos sobre os objetivos da unidade, os conteúdos e a avaliação desta. Para nós é fundamental implicar os alunos³⁴ nas decisões relacionadas com o trabalho a desenvolver pois, juntamente com Estaire

³⁴ No próximo capítulo falaremos do segundo momento da diagnose que reforçou a nossa preocupação pela fomento da responsabilidade.

(1999), acreditamos que a sua participação na planificação deste estimula a responsabilidade e desenvolve a autonomia.

Distribuímos, então, as aulas segundo o esquema infra apresentado e passámos depois à conceção da sequência didática.

Sequência de aulas			Dia da semana	Período de aulas	Data	Grupo
Perspetiva Docente	Perspetiva G1	Perspetiva G2				
1. ^a	1. ^a	1. ^a	2. ^a feira	17:10-18h	27 de janeiro	Grupo 1 + Grupo2
2. ^a	2. ^a	2. ^a	2. ^a feira	18:10-19h	27 de janeiro	Grupo 1 + Grupo2
3. ^a		3. ^a	3. ^a feira	8:10-9h	28 de janeiro	Grupo 2
4. ^a		4. ^a	3. ^a feira	9:10-10h	28 de janeiro	Grupo 2
5. ^a		5. ^a	3. ^a feira	10:10-11h	28 de janeiro	Grupo 2
6. ^a	3. ^a	6. ^a	6. ^a feira	13:10-14h	31 de janeiro	Grupo 1 + Grupo2
7. ^a	4. ^a		2. ^a feira	8:10-9h	3 de fevereiro	Grupo 1
8. ^a	5. ^a		2. ^a feira	9:10-10h	3 de fevereiro	Grupo 1
9. ^a	6. ^a		2. ^a feira	10:10-11h	3 de fevereiro	Grupo 1
10. ^a	7. ^a	7. ^a	2. ^a feira	17:10-18h	3 de fevereiro	Grupo 1 + Grupo2
11. ^a	8. ^a	8. ^a	2. ^a feira	18:10-19h	3 de fevereiro	Grupo 1 + Grupo2
12. ^a		9. ^a	3. ^a feira	8:10-9h	4 de fevereiro	Grupo 2
13. ^a		10. ^a	3. ^a feira	9:10-10h	4 de fevereiro	Grupo 2
14. ^a		11. ^a	3. ^a feira	10:10-11h	4 de fevereiro	Grupo 2
15. ^a	9. ^a	12. ^a	6. ^a feira	13:10-14h	7 de fevereiro	Grupo 1 + Grupo2
16. ^a	10. ^a		2. ^a feira	8:10-9h	10 de fevereiro	Grupo 1
17. ^a	11. ^a		2. ^a feira	9:10-10h	10 de fevereiro	Grupo 1
18. ^a	12. ^a		2. ^a feira	10:10-11h	10 de fevereiro	Grupo 1
19. ^a	13. ^a	13. ^a	2. ^a feira	17:10-18h	10 de fevereiro	Grupo 1 + Grupo2
20. ^a	14. ^a	14. ^a	2. ^a feira	18:10-19h	10 de fevereiro	Grupo 1 + Grupo2

AULA 1

Para a primeira aula³⁵ preparámos uma sequência de cinco perguntas para conduzir os alunos à descoberta do tema da unidade, da TF, dos recursos necessários, dos objetivos e da avaliação da mesma. As primeiras duas questões seriam acompanhadas da projeção de uma imagem, constituída por um álbum, retratos e uma árvore³⁶, preparada por nós para adjuvar os alunos na dedução do tema da UD (“La familia”) e da TF (criação de um álbum de fotografias de família). Seria importante chamar a atenção dos alunos para a presença da árvore na imagem projetada para poderem concluir que os seus álbuns iriam conter também a árvore genealógica das suas famílias. Pensámos que esse seria também o momento ideal para explicar quão interessante seria partilhar os álbuns com a turma, fazendo a sua apresentação oral. A terceira pergunta foi elaborada com o intuito de destacar o suporte em que a TF se iria realizar, pois facilmente perceberiam a vantagem do suporte digital. A quarta pergunta devemos-la a Estaire (1999) e serviria para aumentar a consciencialização dos alunos sobre os objetivos da UD. Assim, através de um exercício de *brainstorming*, os alunos iriam respondendo à questão proposta e a outras como, por exemplo: *¿Quiénes serán las personas de vuestras fotos? Por lo tanto hay que establecer relaciones de... ¿Cómo identificáis, en la foto, a vuestros familiares? ¿Qué otras informaciones relevantes podéis decir sobre vuestros familiares? ¿Qué podéis decir sobre el local donde están las personas de la foto? En algunas fotos, en las que estáis pensando para el álbum ¿se está celebrando algo?* Simultaneamente, iríamos registando no quadro as sugestões, tendo o cuidado de evitar repetições e procurando organizá-las. Quando os objetivos principais estivessem criados, pedir-lhes-íamos para os copiarem para o seu *Diário de classe*³⁷, de acordo com o modelo de Estaire (2011), situado na parte de trás do seu “manual”. Seria, então, o momento ideal para lhes explicar em que consistiria e para que serviria, pondo o foco na reflexão enquanto veículo para uma aprendizagem mais

³⁵ As atividades criadas para a UD foram organizadas e compiladas em forma de “manual” e estão disponíveis no Anexo IV.

³⁶ Vide Anexo IV.

³⁷ Vide Anexo V.

consciente e autónoma. A última questão seria também acompanhada da projeção dos critérios de avaliação³⁸ e da explicação da sua aplicação.

AULA 2

Atendendo às preferências da turma, para a segunda aula preparámos a exploração de um vídeo³⁹. Como seria o primeiro contacto com o tema, decidimo-nos pelo vídeo sobre a Família Real espanhola preparado por *videoELE*⁴⁰ por apresentar uma articulação pausada bastante perceptível. Este recurso serviria como *input* lexical e cultural. Pareceu-nos, também, possível e lógico trabalhar, nesta aula, os demonstrativos (talvez por influência da exploração didática que acompanha o vídeo).

A aula estaria, então, organizada em três momentos: antes, durante e após a visualização do vídeo referido. Primeiramente, e como preparação para o assunto tratado no vídeo, mostraríamos a fotografia do rei de Espanha, perguntando aos alunos de quem se trata, e outra da sua família, acompanhada da questão ¿*Conoces a alguien?* e de um quadro com os nomes dos elementos da Família Real. Pareceu-nos sumamente importante revelar estes nomes para facilitar a compreensão audiovisual e a realização das atividades que o acompanham. A primeira atividade do segundo momento consistiria, precisamente, em preencher a árvore genealógica da Família Real com esses nomes. A segunda, também de preenchimento de espaços, foi criada com o intuito de mostrar o aspeto de um documento nacional de identificação espanhol cujo equivalente português é o bilhete de identidade ou o cartão de cidadão, e de chamar a atenção para os apelidos da princesa Letizia porque, na terceira fase, iríamos explorar a ordem dos apelidos em Espanha. A imagem serviria, por conseguinte, de *input* cultural. Com a atividade 4, que consistiria na escolha da opção correta, quisemos alargar o campo lexical referente aos graus de parentesco, introduzindo os novos vocábulos nas opções de escolha. Na primeira atividade do terceiro momento, os alunos trabalhariam, novamente o vocabulário⁴¹, estabelecendo

³⁸ Vide Anexo VI.

³⁹ No questionário aplicado antes da UD, a maioria dos alunos afirmou que gostava mais de aprender com filmes/vídeos e músicas (vide Anexo I).

⁴⁰ VideoELE é um portal da internet que disponibiliza vídeos e a respetiva exploração didática dirigida a aprendentes de espanhol como LE.

⁴¹ Lembramos que o campo lexical foi aquele em que os alunos revelaram mais dificuldades.

relações de parentesco entre elementos da Família Real. Com a atividade 6, introduziríamos um momento lúdico para estimular a interação oral e proporcionar uma situação onde os alunos pudessem ensaiar os aspetos do *input*, não sem antes observar a estrutura usada para referir o estado civil a partir do contraste entre o português e o espanhol. Achámos oportuno fazer uma análise contrastiva entre o português e o espanhol, pois, como refere Arias (2011, p. 81), se o aprendente não toma consciência das diferenças estruturais existentes entre as duas línguas, não chega a adquirir a capacidade reflexiva e dedutiva necessária para superar alguns aspetos que podem converter-se em erros fossilizados. A atividade 6.1, de cariz lúdico, foi criada para servir o objetivo de estimular a interação, “incitando al aprendiz a ensayar sus hipótesis en situaciones de interacción auténtica” (Fernández, 1995, p. 207). A atividade seguinte, retirada da exploração didática que acompanha o vídeo e devidamente citada no “manual”, poria em destaque a ordem dos apelidos em Espanha, através da observação de uma imagem e esquema e respetiva reflexão. A atividade 8 foi elaborada para servir de exemplo ilustrativo do uso de *este, esta, estos, estas*, mas colocando a tónica nas relações de parentesco entre o príncipe Felipe e os seus familiares, ou seja, os alunos trabalhariam com o sentido. Segundo Doughty & Williams (1998a *apud* Pinto, 2011, p. 35)⁴², este é o requisito para uma intervenção foco na forma que pretendíamos aplicar no final da aula. A atividade 8.1 foi criada para fornecer o impulso à produção do *input*, promovendo o seu ensaio, ou seja, a possibilidade de se aprender através do uso. Estas atividades, tal como as cinco seguintes, sendo antecedentes da intervenção foco na forma, poriam, então, a tónica no sentido. Assim, na atividade 9, que foi concebida com o objetivo de expor, de forma lúdica, os alunos ao uso do demonstrativo (*ese, esa, esos, esas*), estes teriam de adivinhar o elemento da Família Real em questão através de pistas visuais e escritas que lhes iríamos dando⁴³. Na atividade 10, cuja tónica, como já foi referido, estaria no sentido (relações de parentesco entre elementos da Família Real) e não na forma (uso de *ese, esa, esos, esas*), os alunos fariam primeiramente a correspondência entre as fotografias de elementos da Família Real apresentadas e as afirmações sobre a sua relação de parentesco (atividade 10.1) e depois completariam algumas frases com os graus de parentesco (10.2). Nas duas atividades seguintes,

⁴² «Antes da focalização nos itens linguísticos, os alunos devem trabalhar com o sentido» (Pinto, 2011, p. 35).

⁴³ Vide Anexo VIII.

concebidas com o objetivo de mostrar o uso de *aquel, aquella, aquellos, aquellas*, os alunos associariam diálogos a fotografias de elementos da Família Real (atividade 11) e descobririam a veracidade de algumas afirmações a partir da projeção de uma fotografia (atividade 12)⁴⁴. A atividade 13 seria um jogo com base na projeção de fotografias da Família Real espanhola⁴⁵, no qual os alunos interagiriam em pares. Primeiramente um deles teria de criar afirmações que o outro identificaria como verdadeiras ou falsas, depois trocariam de papéis, passando a fazer afirmações o que estivera a verificar a veracidade e vice-versa. As atividades 14, 15 e 16 foram idealizadas para orientar a atenção dos alunos para o demonstrativo e levá-los a deduzir o seu uso. Na atividade 14, os alunos observariam dois diálogos, nos quais se faz uso do demonstrativo (masculino do singular). Depois responderiam às perguntas preparadas para os ajudar a deduzir o uso deste item linguístico e, por fim, refletiriam sobre ele. Este procedimento seria repetido na atividade 15, dedicada ao feminino do singular. A atividade 16 apresentaria os casos do plural, mas proporia diretamente a reflexão e a conclusão. A atividade 17 foi produzida para destacar os aspetos gráficos mais difíceis de interiorizar, recorrendo à análise contrastiva entre o português e o espanhol pelos motivos já apresentados. Finalmente, após os exemplos ilustrativos da utilização do demonstrativo e pressuposta a compreensão do seu uso, os alunos responderiam às questões propostas no exercício 18. A atividade 19 consistiria em responder às perguntas do *Diário de classe* apresentado aos alunos no bloco letivo anterior. A nossa pretensão, como já deixámos transparecer anteriormente, seria tornar a aprendizagem dos nossos alunos mais consciente e autónoma, dedicando um momento do final de cada aula à reflexão individual sobre o trabalho realizado. Nesta primeira vez, os alunos poderiam também relacionar o trabalho desta lição com os objetivos da unidade e comprovar o progresso realizado. Tencionaríamos ainda, através da pergunta 3, provocar a reflexão sobre a aprendizagem do vocabulário por ser esta a área onde os alunos mostraram mais dificuldades aquando da produção inicial.

⁴⁴ Vide Anexo IX.

⁴⁵ Vide Anexo X.

As três aulas seguintes (terceira, quarta e quinta para o grupo 2 e quarta, quinta e sexta para o grupo 1) foram pensadas para o *input* lexical relacionado com profissões, descrição física e roupa e para o *input* de estruturas como *el/la (chico/a) de*, *el/la (chico/a) que está a...*

Seleccionámos a audição que inauguraria a primeira aula por querermos expor os alunos a produções orais semelhantes às da sua TF e esta, em particular, por fazer uso de aspetos trabalhados na aula anterior, nomeadamente, o léxico referente aos graus de parentesco e o demonstrativo. Assim, pensámos em começar por ativar os conhecimentos lexicais através de uma atividade de preenchimento de espaços adaptada de Rodríguez (2010, p. 10). Como nesta produção se enumeram as profissões dos elementos da família apresentada, julgámos pertinente tratar este tema lexical. A atividade 1.2 serviria, então, de ponte para esse tópico, explorado na atividade seguinte. Para fazer o *input* lexical pretendido escolhemos uma fotografia onde estão alinhadas várias pessoas com indumentárias específicas de algumas profissões e preparámos um quadro com uma lista de palavras ordenadas alfabeticamente. Os alunos, com a ajuda do dicionário, teriam que escolher, desse quadro, a profissão correspondente à da imagem e escrevê-la no local correto. Mais uma vez⁴⁶, procuraríamos possibilitar a aprendizagem de vocabulário, desta vez através das ações implícitas na atividade: ler, descobrir significados e escrever. Para reforçar esta aprendizagem, proporcionando ainda outra estratégia possibilitadora, recorreríamos ao lúdico através da atividade 3, segundo a qual um aluno teria de expressar pela mímica uma profissão para os colegas a adivinharem. Na atividade 4 usámos e explorámos um vídeo da Federação de Famílias numerosas do País Basco cuja escolha se deveu à pertinência do tema aí abordado e à interessante forma como é tratado. Por ser um material autêntico, a velocidade das falas dos intervenientes poderia constituir um obstáculo à sua perceção, por isso quisemos torná-la “compreensível”, trabalhando antecipadamente a palavra-chave do vídeo (*remontar*) e duas expressões idiomáticas (*dejarse la piel* e *arrimar el hombro*). A atividade 4.1 constituiria, então, essa preparação que consistiria em relacionar, com a ajuda de três imagens, os aspetos referidos anteriormente e as suas definições. A atividade 4.2 foi

⁴⁶ Usamos esta expressão porque reiteramos as estratégias implementadas na nossa UD que visam contribuir para a superação da principal dificuldade revelada pelos nossos alunos na PI.

concebida para acompanhar a visualização do vídeo e, portanto, de acordo com aquela, os alunos teriam de verificar a veracidade de afirmações. Com a última atividade deste bloco letivo, pretenderíamos motivar os alunos para a interação oral sobre as profissões dos seus familiares, proporcionando a possibilidade de ensaiarem os aspetos do *input*.

AULA 4

Na aula seguinte, separada da anterior por um intervalo de dez minutos, voltaríamos a apresentar exemplos de descrições de fotografias de família, desta vez, através de um diálogo entre dois colegas de turma, Claudia e Nacho, que, à semelhança dos nossos alunos, teriam que trazer para a aula de Espanhol uma fotografia de família que iriam descrever. Este recurso além de ser pertinente, serviria também o propósito de fazer a ponte entre o tema das profissões, explorado no bloco letivo anterior, e o campo lexical referente à descrição física que pretendíamos explorar. Antes de iniciarmos a audição exploraríamos o hipocorístico de um dos intervenientes do diálogo, explicando o nome a que corresponde e projetando uma tabela retirada do manual *En línea plus,1* (2012, p. 22) com os nomes mais comuns em Espanha e os respetivos hipocorísticos⁴⁷. Passaríamos, então, à atividade 1.1, na qual os alunos teriam de identificar as frases apresentadas como pertencentes a Claudia ou a Nacho. A atividade seguinte, que consistiria em escolher a fotografia de Claudia, foi inventada para que os alunos pudessem processar o *input* de forma lúdica. Por se tratar de um novo campo lexical, achámos relevante aplicar outra estratégia possibilitadora da aprendizagem de vocabulário com a exploração da atividade 1.3. Esta apresentaria o léxico referente à caracterização física organizado numa tabela que os alunos teriam de preencher a partir da leitura da reprodução do diálogo escutado na atividade 1. O preenchimento desta proporcionaria, ainda, a dedução do uso dos verbos *ser*, *tener* e *llevar*, funcionando o texto como exemplo ilustrativo da sua utilização. Seria agora conveniente criar uma situação onde os alunos pudessem ensaiar os aspetos do *input*. Produzimos, por isso, a atividade 2, segundo a qual, os alunos, em interação com os colegas do lado, descreveriam e ouviriam descrever fisicamente os seus familiares. As atividades 2.1 e 2.2 foram idealizadas para chamar a atenção dos alunos para o possessivo. Assim, através de

⁴⁷ Vide Anexo XI.

uma série de perguntas, os alunos deduziriam o seu uso e, ao completar uma tabela, dar-se-iam conta da sua grafia. Para insistir, precisamente, na grafia do possessivo, achámos oportuno fazer uma pequena análise contrastiva⁴⁸ entre o português e o espanhol. Para terminar este bloco letivo, laborámos uma atividade lúdica onde os alunos pudessem ensaiar todo o *input* recebido. Para a sua realização seriam necessárias, perucas, bigodes e barbas de vários tons que os alunos usariam para se disfarçar. Depois agrupar-se-iam para formar famílias e tirar fotografias. Por fim, retirariam os disfarces e usariam as fotografias para a produção escrita proposta pela atividade 3.

AULA 5

Para a aula seguinte, separada da anterior por dez minutos, pensámos em continuar com o foco no aspeto físico, mas alargando-o a um dos pontos dos objetivos da nossa UD: a comparação. Assim, inspirámo-nos numa atividade proposta por Fialho (2012, p. 38) e preparámos uma atividade que fornecesse o *input* da estrutura gramatical referida, mas que orientasse a atenção dos alunos para o sentido. Estes teriam, então, que observar um desenho de um grupo de jovens e adivinhar os seus nomes, ou melhor os seus hipocorísticos, a partir das pistas fornecidas que os comparariam. Uma vez que as pistas incluíam também a utilização de *muy* e *mucho*, achámos pertinente dar-lhes a regra que rege o seu uso através de um quadro graficamente semelhante aos da análise contrastiva. Para continuar a trabalhar o *input*, preparámos algumas perguntas que fomentassem a interação da turma com o professor, não sem antes destacar três estruturas que, devido à interferência do português, podem dar origem a problemas semânticos⁴⁹. Era nosso intuito, que os alunos ensaiassem o *input* recebido, por isso, concebemos a atividade 3. Parecia-nos lógico continuar a trabalhar o aspeto físico, alargando, se possível, o seu campo semântico. Inspirámo-nos, então, no manual *Español Lengua Viva*, 2 (2009, p. 38) e produzimos a atividade 4, para que os alunos continuassem expostos ao *input* anterior e, agora, ao verbo *parecerse a*. Assim, apresentaríamos três textos e três imagens que os alunos teriam que relacionar, estariam, portanto, a

⁴⁸ Já referimos anteriormente que, juntamente com Arias (2011), consideramos que o contraste entre o português e o espanhol pode constituir uma estratégia válida para superar alguns aspetos que poderiam converter-se em erros.

⁴⁹ Um aluno mostrou esta interferência na produção inicial (*vide* Anexo XX).

trabalhar com o sentido antes da focalização no item linguístico. A atividade 4.1 foi criada para proporcionar, ainda, aos alunos o trabalho com o sentido. O foco na forma seguir-se-ia com a exploração do “Fíjate”, idealizado por nós para descrever a regência preposicional do verbo em estudo. Achámos pertinente fazer, também, a análise contrastiva com o português, como já tivemos oportunidade de defender⁵⁰, e chamar a atenção para sua conjugação. Tencionávamos que os alunos ensaiassem este *input*, por conseguinte, preparámos a atividade 5. Dado que estes breves textos permitiam, também, explorar o campo semântico de roupa, inspirámo-nos em Moreira (2008, p. 38) e planeámos a atividade 6 que consistiria em preencher uma tabela a partir não só da sua leitura, mas também da observação das imagens. Mais uma vez preocupámo-nos em apresentar o vocabulário organizado por categorias (roupa, cores, formas e materiais) para facilitar a sua aprendizagem. Tendo em vista o enriquecimento lexical dos discentes, elaborámos, ainda, um quadro com hipónimos acompanhados de algumas imagens para que os alunos os pudessem acrescentar à tabela anterior. Neste momento seria fundamental impulsionar o ensaio do *input*, por isso, pensámos nas atividades 7 e 8. A primeira, adaptada de Moreira (2008, p. 36), consistiria em escolher de uma imagem a roupa adequada para as situações apresentadas. Na segunda, de base lúdica⁵¹, dois alunos observariam, durante alguns segundos, o que trouxessem vestido e depois colocar-se-iam de costas voltadas um para o outro e tentariam descrever-se detalhadamente. Uma vez que a estrutura *el/la (chico/a) de*, está relacionada com os campos lexicais aprendidos, achámos pertinente trabalhá-la. Assim, para o seu *input*, recorreremos à atividade apresentada no manual *Español Lengua Viva*, 2 (2009, p. 36) e preparámos as nossas atividades 9 e 9.1. Nestas, os alunos teriam que ler e observar a imagem que acompanharia o *e-mail* para identificar os jovens através das características físicas e da roupa. A fim de ensaiar esta estrutura concebemos a atividade 10, segundo a qual os alunos teriam que identificar as personalidades do mundo hispano-falante usando, evidentemente, a estrutura *el/la de*. Para terminar esta aula, quisemos, ainda, orientar a atenção dos alunos para outro aspeto do *input*, *el/la (chico/a) que está a*, criando, para o efeito, a atividade 11 que consistiria em identificar os “familiares” de uma das fotografias tiradas na aula anterior. Para focar esta estrutura, idealizámos os “fíjate”. Por fim, refletiriam sobre o trabalho desenvolvido nestes três blocos letivos e sobre

⁵⁰ Cf. nota de rodapé 21.

⁵¹ Retirada de *Español Lengua Viva*, 2, 2009, p. 36.

as dificuldades sentidas nos domínios de referência, respondendo às questões propostas no *Diário de classe*.

AULA 6

A aula seguinte (a sexta para o grupo 1 e a terceira para o grupo 2) foi particularmente difícil de planificar por pensar que metade dos alunos ainda só teria trabalhado o léxico referente à família e o demonstrativo. Decidimos, por isso, criar uma aula lúdica que reforçasse estes conteúdos e fomentasse a interação oral. Começámos por planear uma atividade que ativasse o vocabulário necessário para a consecução das atividades seguintes, idealizando, para isso um esquema do campo semântico de família que os alunos teriam de completar. Apresentá-lo de forma esquemática serviria também o propósito de possibilitar a aprendizagem lexical. A atividade 2 consistiria em dividir a turma para que cada uma das partes formasse uma família e consequentemente cada aluno encarnasse um elemento da família. Teriam, então, de preencher, com os seus nomes, a árvore genealógica preparada para o efeito. Depois (atividade 2.1), cada um teria de apresentar os seus familiares e, por fim (atividade 2.2), cada família teria de descobrir a árvore genealógica da outra família. Este pareceu-nos o momento ideal para implementar uma atividade que os fizesse pensar e esboçar as suas verdadeiras árvores genealógicas. Idealizámos, então a atividade 3. Para terminar este bloco letivo, resolvemos reforçar o léxico trabalhado através de duas atividades lúdicas, a atividade 4.1 e a 4.2. Na primeira, os alunos teriam de completar um texto com o vocabulário em questão e, na segunda, teriam de seguir pistas e descobrir quem viveria nas quatro casas apresentadas. A aula terminaria com o *Diário de classe*, ou seja, com a reflexão sobre o trabalho desenvolvido.

AULA 7

Aquando da preparação da sétima aula, sabíamos quão importante seria continuar a trabalhar os aspetos até então estudados e, portanto, sentíamos a necessidade de continuar a expor os alunos ao seu *input* e a promover situações de comunicação onde o pudessem ensaiar. Sabíamos, também, que era urgente trabalhar a aceitação das diferenças, uma vez que na TF os alunos apresentariam as suas

famílias e nem todos pertenciam a uma família tradicional. Resolvemos, precisamente, começar por pôr em evidência os tipos de família mais comuns na nossa sociedade. Para isso pensámos nas atividades 1, 1.1, 2, 2.1 e 2.2. Na primeira⁵², os alunos teriam de relacionar fotografias de diferentes famílias a uma breve descrição. A atividade 1.1, retirada do mesmo recurso didático, consistiria na interação oral sobre a composição das respetivas famílias para que, naturalmente e sem constrangimento, os alunos pudessem dar-se conta dessas diferenças. Na atividade 2, os alunos teriam de fazer a leitura do início da notícia intitulada “Nuevos modelos de familia” para descobrir os tipos de família aí mencionados (atividade 2.1). A atividade 2.2 consistiria em identificar os modelos de família representados nas fotografias da atividade 1. Neste momento, não deixámos de pensar que seria interessante mostrar um exemplo de uma destas famílias. Lembrámo-nos da família reconstruída retratada na série televisiva *Los Serrano* e concebemos, então, a atividade 3 que proporia aos alunos, através da pista *Uno más uno son siete*, adivinhar que tipo de família iríamos conhecer. Como esta afirmação serve de título à música do genérico da série em questão, prosseguiríamos com a visualização deste para que pudessem confirmar as suas hipóteses. A atividade seguinte pareceu-nos ideal para fazer novamente o *input* relacionado com a descrição física e a roupa⁵³. Os alunos observariam uma imagem da família Serrano e teriam que relacionar as descrições apresentadas com o elemento da família correspondente. A atividade que idealizámos para continuar a anterior surgiu-nos da intenção de impulsionar a produção escrita. Assim, para motivar os alunos, concebemos a atividade 3.2.1 que desafiaria os alunos, através da visualização do primeiro episódio da série, a descobrir os nomes dos dois elementos da família Serrano ausentes da fotografia mostrada na atividade anterior. A atividade 3.2.1.1 proporia a sua descrição. O facto de se tratar de uma família numerosa levou-nos a aproveitar didaticamente esta situação. A entrevista à família Ruiz Pons do programa “Callejeros” do canal televisivo *Cuatro* pareceu-nos o recurso mais adequado para o fazer, pois os onze filhos do casal apresentam-se e dizem a sua idade. Pudemos, assim, produzir a atividade 4, em que os alunos teriam de responder às questões propostas e preencher uma tabela usando quase exclusivamente numerais cardinais. Tínhamos concebido, portanto, o contexto ideal para rever e praticar a função *decir la edad* (atividade 5).

⁵² Adaptada de *En línea plus*, 1, 2012, p. 37.

⁵³ Retirado do blogue <http://lewebpedagogique.com/hispadictos/tag/descripcion-fisica/>.

Uma vez que estávamos perante uma família numerosa onde convivem tantos irmãos, também nos pareceu adequado explorar as relações familiares, ou melhor, os recursos linguísticos que necessitamos para exprimir como nos damos com certa pessoa, nomeadamente o verbo *llevarse bien/mal con*. As atividades 6 e 6.1. foram, então, pensadas para servir de *input* a esta estrutura. Antes de fomentar o seu ensaio, pensámos em trazer o lúdico à aula, através de uma banda desenhada sobre o relacionamento entre irmãos. Impulsionaríamos, finalmente, a interação oral com a atividade 7, segundo a qual os alunos contariam ao parceiro como se relacionam com os seus familiares para este depois o contar à turma.



AULA 8

Para a última aula antes da TF, era necessário fazer o *input* lexical das festas familiares e dos locais mais habituais onde tiramos fotografias em família, assim como reforçar as estruturas que servem para localizar. Tudo isto sem perder o fio condutor e estimulando a comunicação. Começámos por fazer o *input* das festas de família mais comuns em Espanha, através de seis fotografias e seis legendas que os alunos teriam de relacionar (atividade 1). Como uma dessas festas não se celebra em Portugal, decidimos explorá-la e despertar o interesse dos alunos para esse aspeto cultural singular. Assim, concebemos a atividade 2 segundo a qual os alunos leriam um excerto de um blogue sobre este costume espanhol e descobririam a veracidade ou não de três afirmações. Criámos também um cartão para cada aluno com algumas informações sobre o significado do seu nome e o dia do “seu” santo que distribuiríamos aquando da atividade 2.2.⁵⁴. O fio condutor seria retomado com a atividade 3, uma vez que foi criada para fazer o *input* de outro momento passado em família, o domingo. Esta atividade consistiria na leitura de um texto e respetiva interação a partir das perguntas criadas para o efeito (atividade 3). Com o intuito de fazer o *input* dos locais onde tiramos habitualmente fotografias em família, concebemos a atividade 4. Nesta os alunos teriam de estabelecer a relação entre as fotografias apresentadas e as falas dos seus intervenientes. A seleção destas fotografias foi cuidada, uma vez que pretendíamos criar uma atividade que chamasse a atenção dos alunos para as posições que podemos adotar numa foto e, assim, fazer

⁵⁴ Vide Anexo XII.

o *input* desta estrutura. Foi o que procurámos fazer com a atividade 4.1. Segundo esta, os alunos teriam que descobrir as várias posições das famílias retratadas, ou seja, receberiam exemplos ilustrativos do item linguístico antes de lhe darmos a regra que o rege (Pinto, 2011, p. 32) através do *Fíjate* que acompanharia a atividade. A seguinte foi conceptualizada para reforçar as estruturas linguísticas que servem para localizar. Escolhemos várias fotografias de uma família e preparámos quatro perguntas que ativassem o uso destas estruturas. Continuámos na persecução do reforço do *input* trabalhado e, por isso, idealizámos a atividade 6, segundo a qual os alunos teriam de descobrir a veracidade de sete afirmações através da observação de uma fotografia de uma família. A atividade 7 foi pensada para impulsionar a produção do *input*. Segundo esta, os alunos teriam que escolher uma das cinco fotografias apresentadas e descrevê-la. O seu parceiro teria de adivinhar qual a foto escolhida e este teria de adivinhar a do seu colega através da respetiva descrição. Não queríamos terminar a aula sem uma atividade que implicasse os alunos na realização da TF. Idealizámos, por isso, a atividade 8 que procuraria potencializar a sua contribuição e participação na elaboração dos critérios de avaliação da TF, fomentando também a sua responsabilidade e autonomia. Os alunos terminariam a aula refletindo, no seu *Diário de classe*, sobre o trabalho desenvolvido.

AULAS 9, 10 e 11

As três aulas seguintes seriam destinadas à consecução da TF, para a qual criámos um guião⁵⁵.

AULAS 12 e 13

Nas aulas destinadas às apresentações orais, desejávamos envolver todos os elementos da turma, por isso, por um lado concebemos uma atividade de compreensão oral⁵⁶, segundo a qual os alunos teriam que avaliar a veracidade de doze afirmações, a partir da apresentação do colega, por outro adaptámos um registo

⁵⁵ Vide Anexo IV, p. 158.

⁵⁶ Vide Anexo IV, p. 159.

de desempenho que lhes permitisse avaliar o colega⁵⁷, possibilitando também a reflexão sobre o seu próprio desempenho através da inevitável comparação.



AULA 14

A última aula estaria dedicada à reflexão e avaliação do trabalho desenvolvido. Para facilitá-lo seguimos as sugestões de Estaire (2011), produzindo uma ficha de autoavaliação⁵⁸.

⁵⁷ *Idem.*

⁵⁸ *Vide Anexo IV, p. 169.*

3.4.Avaliação

Segundo o *PCE* (2009) da escola onde aplicámos a nossa UD “A avaliação é [...] **subjectiva** e há que assumi-la como tal” (p. 62). Justamente para reduzir ao máximo a subjetividade inerente ao processo de avaliação, seguimos as indicações do *QECR* e, por conseguinte, definimos procedimentos padronizados, especificar o conteúdo da avaliação e estabelecer critérios específicos exatos para todos os instrumentos de avaliação produzidos para a UD. Procurámos, também, implementar uma metodologia de avaliação que estivesse em consonância com o paradigma comunicativo e, portanto, que se centrasse no aluno. Procurámos, ainda, tendo como referência, o programa de espanhol do secundário, os critérios de avaliação existentes na escola e o *QECR*, definir parâmetros de avaliação e diversificar os tipos de avaliação.

No que diz respeito à avaliação diagnóstica, para podermos adequar a sequência didática ao nosso grupo de alunos, recorremos a dois instrumentos: um questionário cujos resultados já foram expostos e uma ficha⁵⁹ cujos resultados serão analisados no próximo capítulo. Assim, a UD foi construída em função das capacidades, interesses e necessidades dos discentes em questão.

Quanto à avaliação contínua, concebemos uma grelha de observação direta (presente em todos os planos de aula) que nos permitiu, no final da unidade, ter uma visão global da evolução dos alunos em relação ao empenho, comportamento, participação e interesse. Para tornar mais objetiva a avaliação, procurámos dotar esta grelha de uma escala de descritores, seguindo duas tipologias de apresentação, *escala* e *grelha*⁶⁰.

Segundo Fernández (2001a), a avaliação formativa, juntamente com a avaliação contínua, é “o tipo de avaliação que mais favorece o processo de aprendizagem” (p. 25). Refere ainda que “Negociar os critérios de avaliação com os alunos e aplicá-los de forma coerente não só é formativo como também concede fiabilidade à avaliação” (Fernández, 2001a, p. 26). Assim, conscientes de que a participação ativa dos alunos na elaboração dos critérios de avaliação catalisa positivamente o sucesso do processo de aprendizagem, mais do que dar-lhes a

⁵⁹ Vide Anexo II.

⁶⁰ Vide Anexo VI.

conhecer os critérios de avaliação da UD, esforçámo-nos por envolvê-los na definição destes na primeira aula da nossa sequência didática. Por esta razão, voltámos a negociar com os alunos os parâmetros de avaliação da TF.

Fernández (2001a) refere que uma das estratégias mais eficazes para a avaliação formativa é a autoavaliação e a coavaliação “porque potencia o desempenho das estratégias de aprender a aprender, porque se centra nos processos e porque acredita na capacidade de o aluno ser responsável pela sua aprendizagem” (p.26). A nossa sequência didática estava, por isso, dotada de um instrumento de autoavaliação, o *Diário de classe*, concebido para fomentar, em cada aluno, a reflexão diária sobre o trabalho realizado em função dos objetivos que havíamos estabelecido e também sobre algumas estratégias de aprendizagem⁶¹. A par da autoavaliação diária, adotámos a coavaliação na TF. Deste modo, todos os alunos tiveram a oportunidade de avaliar os colegas através de uma grelha de avaliação e, inevitavelmente, compará-los com o seu próprio desempenho, autoavaliando-se também. A última aula da sequência didática foi dedicada à autoavaliação final, orientada para levar os alunos a avaliar os conhecimentos alcançados ao longo da unidade e a refletir sobre o seu empenho e envolvimento.

Para possibilitar a avaliação do interesse que as diferentes atividades da unidade foram suscitando nos alunos, distribuímos pontualmente uma pequena ficha⁶² cujo *feedback* permitiu a monitorização do caminho que estávamos a seguir.

Apesar de a “natureza dos aspetos a avaliar, relacionados com a capacidade de interagir de forma adequada nas diferentes situações de comunicação, [nos] orienta[r] para uma avaliação contínua, de processos e de carácter eminentemente qualitativo” (Fernández, 2001a, p. 25), concebemos uma grelha de avaliação sumativa⁶³ que resumiu numa nota final os resultados obtidos quer no trabalho desenvolvido em aula quer na TF. Assim, segundo os critérios de avaliação do Departamento de Línguas da escola, ao trabalho desenvolvido em aula foi atribuído um peso de 30% e à TF 70%. Para apurar os valores do primeiro, resumido na grelha de observação direta, usámos a seguinte escala de valores: ☺ = 2 pontos, ☹ = 1 ponto, ☹ = 0 pontos. Na verdade, os símbolos usados correspondem aos níveis de

⁶¹ Foi pensado para ocupar os cinco minutos finais de cada aula, o que não se verificou, ficando o momento de reflexão para realizar em casa.

⁶² Vide Anexo XIII.

⁶³ Vide Anexo XVI.

cada categoria da grelha de avaliação clarificados, evidentemente, por descritores. Quanto ao segundo critério, não se tratando de uma competência recetiva cuja avaliação apresenta parâmetros objetivos, foi “necessário definir com clareza os critérios de avaliação e delimitar o nível de desempenho” (Fernández, 2001a, p. 26). Assim, com o objetivo de reduzir os juízos de valor implicados nas decisões subjetivas, elaborámos uma grelha de avaliação dotada de duas tipologias de apresentação dos descritores, *escala* e *grelha*⁶⁴, sendo que a maioria das categorias foi selecionada em conjunto com os alunos na aula que precedeu a execução da TF.

Em suma, ao definir a metodologia de avaliação aplicada ao longo da UD, não perdemos nunca de vista um dos propósitos enunciados no *PCE* (2009) o de “permitir ao estudante ser um elemento activo, reflexivo e responsável da sua aprendizagem” (p. 61).

⁶⁴ Vide Anexo XV, p.192.

3.5. Reflexões decorrentes da aplicação da unidade didática

A primeira aula foi fundamental para estabelecer uma base de trabalho sólida e uma relação de confiança com os alunos.

Recebemos um *feedback* bastante positivo em vários momentos da nossa intervenção: quando soubemos identificá-los a todos quase sem recorrer à visualização da pauta da turma; quando distribuímos o “manual”, pois a maioria ficou sensibilizada por termos concebido algo especialmente para eles; durante as questões propostas no “manual”, uma vez que se verificou a participação espontânea da maior parte da turma. Podemos atestar a importância do uso da imagem utilizada nesta aula inicial que contribuiu favoravelmente para a realização das atividades⁶⁵ aplicadas. Estas, efetivamente, fomentaram, desde o primeiro momento, o envolvimento e a participação dos alunos, colocando-os ativamente no centro do processo de ensino-aprendizagem. Foi muito gratificante vê-los deduzir, a partir da imagem mostrada, o tema da unidade, a TF, os materiais necessários à consecução da TF, o suporte ideal para o fazer e, ainda, os objetivos da unidade. Mais gratificante, ainda, foi surpreendê-los com o *Diário de classe* e colocar nas suas mãos um instrumento promotor de uma aprendizagem mais consciente e autónoma. A última questão da aula fê-los refletir sobre os critérios de avaliação. Da reflexão daí decorrente os alunos acabaram por afirmar que a TF poderia constituir um elemento de avaliação, assim como o trabalho desenvolvido em aula, cujos parâmetros, estabelecidos previamente por nós, foram, também, deduzidos pelos alunos, ainda que não usando os termos exatos que integraram a grelha de observação direta. Assim, com a verbalização desses parâmetros, despertámos nos alunos um certo comprometimento com o trabalho a desenvolver, fomentando, desta forma, a sua responsabilidade. Foi preponderante explicar-lhes os descritores dessas categorias e o sistema de valoração associado (muito apreciado pelos alunos devido aos símbolos usados, mais um contributo motivador da imagem), não só porque possibilitou a transparência da aplicação deste instrumento de avaliação, mas também porque podemos estabelecer com os alunos uma base de confiança.

⁶⁵ Este tipo de atividades, concebidas para desenvolver uma aprendizagem autónoma e participativa, são sugeridas por Estaire (1999).

Quanto à segunda aula, apesar dos alunos corresponderem bem ao ritmo de trabalho, o plano de aula⁶⁶ não foi cumprido, ficando-nos pela atividade 10.2. Concluímos, assim, que fomos demasiado ambiciosas na hora da planificação. Acreditamos, porém, tendo em conta o número de participações espontâneas registadas, que os alunos estiveram bastante motivados. Na verdade, segundo o *feedback* obtido⁶⁷, os alunos, na generalidade, acharam as atividades interessantes e gostaram particularmente da atividade 8.1 e das de carácter lúdico (atividades 6 e 9).

Não poder explorar com os alunos o *Diário de classe* trouxe-nos, evidentemente, alguma frustração.

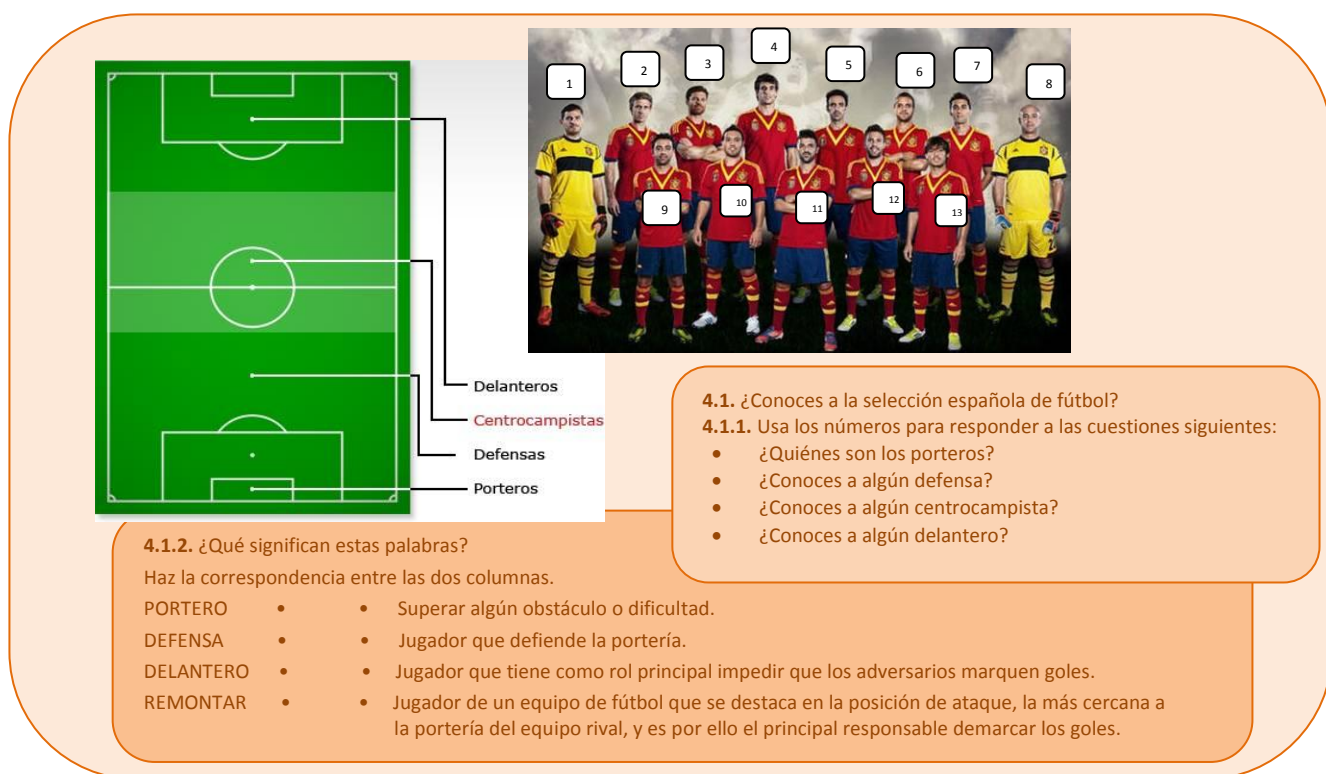
Na terceira aula, na qual trabalhámos apenas com o G2, destacamos a atividade 2 que não correu como esperávamos, uma vez que os dicionários não continham as entradas de várias profissões apresentadas. Decidimos, por isso, mudar de estratégia e ver com os alunos o significado de cada profissão. Hoje sabemos que não deveríamos ter “perdido tempo” com aquelas que são idênticas às da língua materna, pois ao fazê-lo o ritmo de aula tornou-se mais lento, pondo em risco o cumprimento do plano de aula⁶⁸. Precisamente para que isso não se verificasse, decidimos não pôr em prática o jogo de mímica, cujo objetivo principal era usar o novo vocabulário, e passar diretamente para a atividade 4. Cremos que foi uma boa opção, uma vez que os alunos puderam aplicar o novo léxico na atividade final. Podemos, ainda, apontar outro aspeto menos bom, a atividade 4.1, que, efetivamente, não foi bem concebida, visto que as imagens não são suficientes para conduzir os alunos à definição da palavra e das expressões apresentadas. Esta atividade não cumpriu, portanto, o objetivo para o qual fora criada (contribuir para a compreensão audiovisual proposta na atividade 4.2). No entanto, o facto de, aquando do esclarecimento da profissão “portero”, fazermos alusão ao seu uso no contexto futebolístico (guarda redes), aproveitando, também, para abordar outras posições de jogadores, todas elas mencionadas no vídeo explorado na atividade 4.2, colmatou a “falha” anteriormente referida.

⁶⁶ Vide Anexo VII.

⁶⁷ Vide Anexo XIII.

⁶⁸ Vide Anexo VII.

No caso de a unidade didática voltar a ser aplicada, a atividade de previsualização deve ser alterada. Sugerimos, então, que se explore o léxico futebolístico mencionado e a palavra “remontar”. Propomos o exemplo seguinte:



Delanteros
Centrocampistas
Defensas
Porteros

4.1.2. ¿Qué significan estas palabras?
Haz la correspondencia entre las dos columnas.

PORTERO • Superar algún obstáculo o dificultad.
DEFENSA • Jugador que defiende la portería.
DELANTERO • Jugador que tiene como rol principal impedir que los adversarios marquen goles.
REMONTAR • Jugador de un equipo de fútbol que se destaca en la posición de ataque, la más cercana a la portería del equipo rival, y es por ello el principal responsable demarcar los goles.

4.1. ¿Conoces a la selección española de fútbol?
4.1.1. Usa los números para responder a las cuestiones siguientes:
• ¿Quiénes son los porteros?
• ¿Conoces a algún defensa?
• ¿Conoces a algún centrocampista?
• ¿Conoces a algún delantero?

Figura 5. Atividade 4.1 proposta como alternativa à apresentada na UD (aula 3)

A quarta aula, preparada também para metade da turma, decorreu muito bem, pois os alunos envolveram-se interessadamente nas atividades propostas. No entanto, sabemos hoje, pelos resultados obtidos na produção final⁶⁹, que deveríamos ter reforçado dois aspetos: os usos dos verbos *tener* e *llevar* e, ainda, a colocação do artigo definido em estruturas como “tiene *los* ojos claros”, “tiene *el* pelo castaño”.

Destacamos, pela positiva, a atividade final por ter sido um momento de aprendizagem verdadeiramente divertido que permitiu uma interação interessante com os alunos. Confessamos que esta atividade foi pensada, também, para servir outro propósito: fornecer-nos recursos fotográficos com sentido para os alunos para o caso de, no dia da TF, algum deles não levar as respetivas fotografias de família. Sentimos necessidade de pensar esta estratégia devido à colaboração reduzida dos alunos na segunda fase diagnóstica.

⁶⁹ Vide Anexo XXI.

Na quinta aula, constituída apenas pelo G2, embora os alunos correspondessem de forma positiva às atividades propostas, participando ativa e interessadamente, não cumprimos o plano de aula⁷⁰, ficando as duas últimas atividades para realizar em casa. Acreditamos que fomos, novamente, demasiado ambiciosas.

Pudemos comprovar a funcionalidade dos *Fíjate* que acompanharam as atividades 1, 2 e 4 e, principalmente, o que recorreu à análise contrastiva entre o português e o espanhol para destacar três estruturas que, devido à interferência do português, podem dar origem a problemas semânticos. De facto, da análise comparativa dos resultados obtidos nas produções iniciais e finais apresentada no próximo capítulo, constatámos que oito alunos que antes não usavam essas estruturas (*hermano mayor, mediano e menor*) passaram a fazê-lo corretamente⁷¹. Posto isto, acreditamos que a análise contrastiva pode, efetivamente, constituir uma estratégia válida para consciencializar os alunos das diferenças estruturais existentes entre as duas línguas, dotando-os da capacidade reflexiva e dedutiva necessárias para superar alguns aspetos que poderiam converter-se em erros (Arias, 2011, p. 81).

Na análise dos resultados obtidos na produção final, observámos que quatro alunos tiveram problemas em identificar o género de algumas peças de roupa, levando-os a cometer erros de concordância de género. Pensamos que, se tivéssemos acompanhado os vocábulos da atividade 7 dos respetivos artigos, talvez este problema não se verificasse. Contudo, pudemos verificar o papel motivador e facilitador que as imagens usadas desempenharam quer nessa atividade quer nas anteriores (6 e 6.1).

Infelizmente, mais uma vez, não pudemos explorar com os alunos o *Diário de classe* pondo em risco a eficácia deste instrumento de avaliação.

A sexta aula foi completamente alterada, não só devido ao incumprimento da planificação na segunda aula, mas também por ter surgido a oportunidade de os alunos poderem entrevistar⁷² as atrizes e o encenador da peça de teatro “La Copla Negra” à qual iriam assistir nesse mesmo dia e que, evidentemente, requeria

⁷⁰ Vide Anexo VII.

⁷¹ Vide Anexo XIX- A1/ A2/ A7/ A8/ A10/ A11/ A14/ A17.

⁷² Podemos ler a entrevista na página 6 do Boletim da escola *Janela Aberta*, n.º12, de fevereiro de 2014 (http://issuu.com/esdpy/docs/n2_fevereiro_2014_vi_com_cor/1?e=3029884/6999894).

preparação. Esta informação só nos foi facultada⁷³ momentos antes da nossa intervenção não permitindo a preparação⁷⁴ ideal e desejada por nós. Não obstante, sabemos que os imprevistos existem e, na nossa perspetiva, o importante é saber lidar com eles.

Começámos pelas atividades planificadas para a segunda aula que não decorreram tão bem como as das aulas anteriores, uma vez que os alunos estiveram mais agitados e menos envolvidos. Pensamos que a ida ao teatro esteve na origem da excitação e agitação extraordinárias. De facto, o *feedback* que os alunos nos fizeram chegar não foi tão positivo como os anteriores.

Relativamente à preparação da entrevista, liderada pela professora cooperante, primeiramente mostrámos aos alunos a sinopse da peça e a biografia do seu encenador e dramaturgo⁷⁵. Em seguida solicitámos aos alunos que, em jeito de *brainstorming*, sugerissem algumas perguntas que gostassem de fazer na entrevista. Depois, entre todos, seleccionámos as melhores. Por fim, pedimos voluntários para as lerem durante o encontro com as atrizes e o encenador.

Uma vez mais a reflexão sobre o trabalho realizado em aula, sugerida pelo *Diário de classe*, ficou para realizar em casa.

As três aulas seguintes, dedicadas ao G1, seguiram os planos de aula nº 3, 4 e 5⁷⁶. O facto de os termos posto em prática anteriormente com o G2, permitiu que corrigíssemos alguns aspetos, melhorando a sua aplicação.

No que diz respeito ao plano de aula nº 3, na exploração da atividade 2, não recorremos aos dicionários, passando diretamente à exploração dos vocábulos desconhecidos pelas alunas, cujo significado foi adivinhado por elas através de pistas fornecidas por nós. Certamente explorámos o vocábulo “portero” pelas razões evidenciadas anteriormente. A atividade 3 pôde ser posta em prática. Quanto à atividade 4.1, apesar de não nos agradar a sua conceção, serviu o seu objetivo, o de

⁷³ Evidentemente que a imprevisibilidade existiu tanto para a professora cooperante como para nós, pois a confirmação da possibilidade de se fazer a entrevista chegou momentos antes da nossa intervenção. A verdade é que esta oportunidade não poderia ser desperdiçada, já que ambas sabemos a importância do contacto direto com falantes nativos assim como a relevância deste tipo de experiências.

⁷⁴ Em conjunto decidimos quais os materiais a explorar e como o iríamos fazer.

⁷⁵ Acessível no site http://www.ctalmada.pt/cgi-bin/wnp_db_dynamic_record.pl?dn=db_temporada&sn=temporada_14&orn=83

⁷⁶ Vide Anexo VII.

desvendar o significado de expressões que pudessem obstruir a compreensão do vídeo.

Relativamente ao plano nº 4, as atividades resultaram muito bem com este grupo de trabalho.

O plano de aula nº 5 não foi cumprido, impelindo para casa a reflexão sobre o trabalho realizado em aula.

Quanto à sétima e oitava aulas, sendo já conhecedoras do ritmo da turma, previmos que os dois planos de aula⁷⁷ não seriam cumpridos, por isso decidimos não aplicar as atividades 3.2.1.1, 6.2, 7.1 (aula 7), 7 e 9 (aula 8), sendo solicitado aos alunos que as realizassem em casa. Assim, ambas decorreram muito bem.

Destacamos a atividade 8 da oitava aula que, à semelhança da primeira aula, fomentou a participação dos alunos na definição dos parâmetros de avaliação da TF, promovendo a sua responsabilidade e fortalecendo a confiança estabelecida na primeira aula.

As três aulas seguintes, constituídas pelo G2, foram dedicadas à TF.

Nas duas primeiras, que decorreram numa sala de computadores, previamente requisitada por nós, todos os alunos estiveram empenhados na criação do seu álbum de fotografias de família. Para nosso gáudio ninguém se esqueceu das fotografias. Uns trouxeram-nas em *pen*, outros tinham-nas no *e-mail* e outros, ainda, recorreram ao *facebook*. Durante os dois blocos letivos acompanhámos os alunos na criação dos álbuns, ajudando-os na seleção das fotografias, na criação da árvore genealógica e na produção das legendas das fotografias. Não obstante, no final da segunda aula, verificámos que só dois alunos haviam terminado os seus álbuns, deixando-nos apreensivas relativamente às apresentações orais. É evidente que solicitámos aos restantes alunos que os terminassem em casa, aproveitando para recordar que a sua apresentação seria na próxima aula e que, se tal não se verificasse, teriam uma penalização de 10%.

A terceira aula foi dedicada, sobretudo, à preparação da apresentação oral. Enquanto os alunos a preparavam, decidimos corrigir os seus “manuais”, não hesitando em interromper a correção para esclarecer as dúvidas que foram surgindo.

⁷⁷ Vide Anexo VII.

Dez minutos antes de terminar a aula, solicitámos aos alunos que descrevessem novamente a fotografia da segunda fase diagnóstica para que pudéssemos comparar o “antes” e o “depois” da nossa intervenção didática.

Na décima segunda aula, dedicada à apresentação dos álbuns de fotografias de família do G2, apenas dois alunos se mostraram prontos a fazê-lo. Ainda que nos sentíssemos desapontadas com os alunos não cumpridores, ficámos muito satisfeitas com as duas apresentações, principalmente com a primeira, porque foi exemplar. Destacamos a proficuidade da grelha de compreensão oral que transformou os assistentes da apresentação oral em agentes imediatamente após a sua realização.

Terminadas as duas apresentações, decidimos usar o resto da aula para reforçar o léxico relacionado com os graus de parentesco, propondo a realização das atividades 1 e 4 do plano de aula nº 6⁷⁸.

As três aulas seguintes, constituídas pelo G1, foram dedicadas à TF, tendo decorrido, à semelhança do que aconteceu com o G2, as duas primeiras numa sala de computadores previamente requisitada por nós.

No final da segunda aula apenas uma aluna não terminara o seu álbum. De facto, este grupo revelou-se muito mais autónomo e responsável.

A terceira aula foi muito semelhante à do G2. No entanto, apareceu uma aluna que faltara às duas aulas anteriores, ou seja, não tivera a oportunidade de criar o seu álbum. Como a apresentação seria nesse dia, à tarde, propusemos à professora cooperante a existência de uma aula extra. Com o seu consentimento, quer esta aluna, quer a que não completara o álbum tiveram a oportunidade de fazer as suas apresentações posteriormente.

Nas duas aulas seguintes, os alunos do G1 e a maioria do G2 fizeram as apresentações dos respetivos álbuns de fotografias de família, à exceção de três alunos do G2 que voltaram a afirmar não ter o álbum pronto. Pese embora este facto, os resultados obtidos deixaram-nos satisfeitas⁷⁹. Reiteramos a funcionalidade da grelha de compreensão oral que anulou a passividade dos assistentes.

Na aula extra decorreram quase todas as apresentações que faltavam, ficando, infelizmente, dois alunos sem o fazer.

⁷⁸ Vide Anexo VII.

⁷⁹ Vide Anexo XV.

O final da aula foi dedicado à reflexão sobre o trabalho desenvolvido e à autoavaliação qualitativa e quantitativa. Esta última serviu para darmos o *feedback* das notas pensadas por nós⁸⁰.

Em suma, a aplicação prática da UD, na generalidade, decorreu muito bem, tendo as aulas fluido sem esforço e com bastante naturalidade, apesar dos aspetos menos bons destacados anteriormente.

Não podemos concluir sem deixar de assinalar que as imagens usadas atraíram os olhares dos alunos, pois verificámos que estes se divertiam a observá-las. Acreditamos, portanto, que estas criaram uma predisposição para a aprendizagem.

⁸⁰ Cf. Anexo XVI.

PARTE III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS NA PRODUÇÃO INICIAL E NA PRODUÇÃO FINAL

1. CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS

O presente capítulo constitui uma análise sobre as dificuldades manifestadas pelos nossos alunos na produção escrita de textos descritivos redigidos numa primeira fase de diagnose e no fim da aplicação da unidade didática exposta na Parte II deste relatório. Através da análise de erros (AE) dos textos produzidos pretendemos conhecer melhor o estágio da interlíngua (IL) do nosso grupo de estudantes. A análise dos textos prévios à nossa intervenção ajudou-nos a adequar a nossa unidade didática e, assim, facilitar o processo de aprendizagem. A análise dos textos produzidos no final da sequência didática permitiu-nos avaliar, parcialmente, os avanços conseguidos e alguns dos erros mais resistentes na aquisição do espanhol como LE por parte dos alunos portugueses deste nível de competência. Como afirma Fernández (1995, p.211):

Un análisis de errores cuidadoso señala cuáles son las estructuras concretas que crean problemas al aprendiz y por qué. Parece que ese análisis debería ser un requisito previo a una programación didáctica.

No que diz respeito às produções que servem de base a esta análise, começamos por referir que a tipologia textual foi seleccionada a partir da tarefa final da unidade didática apresentada no capítulo anterior. Se os alunos iam descrever fotografias, faria sentido que as produções antes e após a nossa intervenção pertencessem à mesma tipologia textual, por isso optámos por preparar, na fase de diagnose, um texto onde predominassem as sequências de carácter descritivo. Optámos pela produção escrita e não pela oral, devido ao tema tratado. Não tínhamos dados suficientes para determinar se uma exposição oral sobre a família poderia constituir um momento constrangedor/inibidor de comunicação. Quanto aos contornos da sua génese, houve dois momentos distintos: o primeiro, designado doravante como produção inicial (PI), teve lugar na segunda fase da diagnose (dia 15 de novembro) e o segundo, denominado futuramente como produção final (PF), ocorreu nas aulas dedicadas à preparação da tarefa final, contribuindo, por conseguinte, para essa preparação (dias 10 e 11 de fevereiro). Para a PI, solicitámos aos alunos que trouxessem uma foto de família (em suporte digital ou físico), mas

verificámos que apenas três de dezassete alunos tinham na sua posse o material necessário. Para contornar este facto, perguntámos aos restantes se se recordavam de alguma fotografia de família e pedimos-lhes que a descrevessem. Solicitámos, também, que nos enviassem as fotografias descritas e voltámos a sentir a mesma resistência, pois só oito o fizeram. Desta experiência percebemos a forte probabilidade de alguns alunos não trazerem o material solicitado por nós em momentos cruciais como, por exemplo, o da tarefa final. Antes, porém, de os convidarmos à produção textual, achámos pertinente mostrar um exemplo de uma descrição ideal, por isso projetámos uma fotografia da nossa família e procedemos à sua descrição⁸¹. Na PF, que, como já referimos, serviu de preparação da TF, desafiámo-los a descrever novamente a fotografia usada na PI. Alguns, no entanto, descreveram outra por já não se lembrarem da anterior, dificultando a análise que agora nos propomos a fazer.

No que se refere à organização e apresentação dos resultados obtidos, todos os alunos foram designados pela letra A seguida de um número ao qual subjaz a organização alfabética dos seus nomes (A1, A2, A3, A4...). As suas produções podem consultar-se nos anexos XVII (PI) e XVIII (PF). Para facilitar a sua comparação, distribuímo-las em duas colunas (PI *versus* PF) e catalogámos os erros encontrados segundo o sistema de codificação criado por Arias (2011, p. 114), mas adaptado ao nosso singelo contexto⁸². Encontram-se, em anexo, não só as produções com e sem “catalogação” de erros, mas também duas tabelas com as principais ocorrências problemáticas de ambas as produções, organizadas segundo as categorias e subcategorias do sistema de codificação⁸³ e ainda uma tabela com a contabilização do número de erros produzidos por todos os alunos em ambas as produções e em todas as categorias do sistema⁸⁴.

Antes de passarmos à explicação do sistema usado na catalogação de erros, não podemos deixar de aclarar a nossa posição em relação ao erro, que, na verdade, não é outra senão a de Fernández (1995), Santos Gargallo (1993) e Arias (2011): o erro é “todo e qualquer ‘desvio’ que dificulte e inclusive impeça o ato comunicativo na Língua Alvo” (Arias, 2011, p.81), mas é sobretudo uma preciosa fonte de

⁸¹ Vide Anexo II.

⁸² Vide Anexo XIX.

⁸³ Vide Anexos XX e XXI.

⁸⁴ Vide Anexo XXII.

informação e um produto inevitável e necessário no processo de aprendizagem (Santos Gargallo, 1993, p. 8, *apud* Arias, 2011, p. 74).

Devido ao nível de desempenho espetável num grupo de nível A1 de Espanhol, com apenas três meses de formação na língua, consideramos oportuno cingir a nossa análise apenas à unidade frásica. Consideramos que a caracterização da IL dos alunos no plano discursivo (adequação, coerência e coesão) não faria muito sentido nesta primeira fase, onde é suposto que o foco de ensino-aprendizagem seja a produção de enunciados muito breves (pergunta-resposta, frases simples) e palavras soltas⁸⁵. Em consequência, foi adotado o seguinte sistema de codificação de erros.

SISTEMA DE CODIFICAÇÃO DE ERROS

1 ERROS MORFOSSINTÁTICOS

11 REFERENTES AOS ARTIGOS

111 Omissão

112 Adição supérflua

113 Uso de **lo* em vez de *el*

12 REFERENTES AOS PRONOMES

121 Adição supérflua

122 Eleição errónea

123 Colocação errónea

13 REFERENTES ÀS PREPOSIÇÕES

131 Omissão

132 Adição supérflua

133 Eleição errónea

14 REFERENTES ÀS CONCORDÂNCIAS

141 Concordância de género

142 Concordância de número

143 Concordância de pessoa gramatical

15 REFERENTES AOS VERBOS

151 Atribuição de um valor reflexivo ao verbo *recordar*

152 Uso da estrutura verbo+*a*+infinitivo em vez de verbo+gerúndio

153 Uso do presente do ind. em vez do pret. imperfeito

154 Uso do *pret. perfecto compuesto* em vez do *pret. perfecto simple*

⁸⁵ A este respeito, uma crítica possível a nosso trabalho é o de ter proposto uma tarefa de produção escrita para a qual os alunos não possuíam os meios discursivos necessários. No entanto, consideramos que a descrição que propusemos, feita através da justaposição de frases simples ou mediante o uso de conjunções coordenativas (*y, o, pero*) e subordinativas (*porque*) de alta frequência está justificada nos documentos que melhor descrevem as capacidades dos alunos nesta fase, o próprio programa da disciplina e o *QECR*.

155 Uso do pret. imperfeito em vez do presente do ind.

156 Uso do pret. imperfeito em vez do condicional

16 OUTRAS CATEGORIAS MORFOLÓGICAS

2 ERROS LÉXICO-SEMÂNTICOS

21 LEXICAIS (FORMA)

211 De formas verbais

212 De outras palavras

213 DECALQUES DO PORTUGUÊS

2131 De formas verbais

2132 De outras palavras

214 DECALQUES DE OUTRA LE

22 SEMÂNTICOS (SIGNIFICADO)

221 De formas verbais

222 De outras formas

3 ERROS NA ACENTUAÇÃO

31 ADIÇÃO SUPÉRFLUA DO ACENTO

311 Adição supérflua em monossílabos

312 Adição supérflua em palavras graves

313 Adição supérflua de outros sinais gráficos inexistentes em espanhol (~, ^, `)

32 OMISSÃO DO ACENTO

321 Omissão em monossílabos

322 Omissão em palavras agudas

323 Omissão em palavras esdrúxulas

324 Omissão em hiatos

33 ADIÇÃO DO ACENTO NECESSÁRIO EM SÍLABA NÃO TÓNICA

Como se pode observar, a codificação está dividida em três campos: morfossintático (ao qual foi atribuído o número 1, destarte, sempre que na primeira posição do código estiver o algarismo 1, significa que estamos perante um erro morfossintático), léxico-semântico (ao qual foi atribuído o número 2, portanto, sempre que a primeira posição do código for ocupada pelo algarismo 2, estamos diante de um erro léxico-semântico) e fono-ortográfico (o número 3 é, então, o que o identifica). O campo morfossintático subdivide-se em seis categorias (artigos, pronomes, preposições, concordâncias, verbos e outras categorias morfológicas), tendo sido atribuído a cada uma delas um número que ocupa a segunda posição do código (lembramos que a primeira posição está preenchida pelo algarismo que

identifica o campo morfossintático, o número 1). Cada categoria contém subcategorias que foram também numeradas e que correspondem à terceira posição do código. O mesmo critério foi aplicado a cada um dos outros campos do sistema. Para clarificar o que acabámos de expor, atentemos na seguinte exemplificação, baseada em Arias (2011, pp. 119-221):

Exemplo 1: 111 Omissão
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>1 na segunda posição: indica que é um erro referente aos artigos</p> <p>1 na terceira posição: indica que, dentro da categoria dos artigos, estamos perante uma omissão</p>

Exemplo 2: 123 Colocação errónea
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>2 na segunda posição: indica que é um erro referente aos pronomes</p> <p>3 na terceira posição: indica que, dentro da categoria dos pronomes, estamos perante uma colocação errónea</p>

Exemplo 3: 131 Omissão
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>3 na segunda posição: indica que é um erro referente às preposições</p> <p>1 na terceira posição: indica que, dentro da categoria das preposições, estamos perante uma omissão</p>

Exemplo 4: 142 Concordância de número
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>4 na segunda posição: indica que é um erro referente às concordâncias</p> <p>2 na terceira posição: indica que, dentro da categoria das concordâncias, estamos perante uma concordância de número</p>

Exemplo 5: 152 Uso da estrutura verbo+a+infinitivo em vez de verbo+gerúndio
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>5 na segunda posição: indica que é um erro referente aos verbos</p> <p>1 na terceira posição: indica que, dentro da categoria dos verbos, estamos perante o uso da estrutura verbo+a+infinitivo em vez de verbo+gerúndio</p>

Exemplo 6: 16 Outras categorias morfológicas
<p>1 na primeira posição: indica que se trata de um erro morfossintático</p> <p>6 na segunda posição: indica que é um erro referente a outras categorias morfológicas</p>

Exemplo 7: 211 De formas verbais

2 na primeira posição: indica que se trata de um erro lexical ou semântico

1 na segunda posição: indica que é um erro lexical

1 na terceira posição: indica que, dentro da categoria lexical, estamos perante um erro em formas verbais
--

Exemplo 8: 2132 De formas verbais
--

2 na primeira posição: indica que se trata de um erro lexical ou semântico

1 na segunda posição: indica que é um erro lexical

3 na terceira posição: indica que estamos perante um decalque do português

2 na quarta posição: indica que se trata de um decalque de uma forma verbal
--

Exemplo 9: 22 Semânticos

2 na primeira posição: indica que se trata de um erro lexical ou semântico

2 na segunda posição: indica que é um erro semântico

Exemplo 10: 311 Adição supérflua do acento

3 na primeira posição: indica que se trata de um erro de acentuação
--

1 na segunda posição: indica que é uma adição supérflua do acento
--

1 na terceira posição: indica que estamos perante uma adição supérflua do acento em monossílabos

Exemplo 11: 321 Omissão supérflua do acento
--

3 na primeira posição: indica que se trata de um erro de acentuação
--

2 na segunda posição: indica que é uma omissão do acento

1 na terceira posição: indica que estamos perante uma omissão do acento em monossílabos
--

Exemplo 12: 33 Adição do acento necessário em sílaba não tónica
--

3 na primeira posição: indica que se trata de um erro de acentuação
--

3 na segunda posição: indica que é uma adição do acento em palavras que o levam, mas que não foi colocado na sílaba não tónica

Ao longo da análise que nos propomos fazer, e na esteira do trabalho desenvolvido por Arias (2011), gostaríamos de ir esclarecendo as seguintes questões⁸⁶:

⁸⁶ Arias propõe e responde a estas e outras questões na tese de Doutoramento que muito nos serviu de inspiração.

1. Que dificuldades mostram os alunos na descrição de uma fotografia de família?
2. Estas dificuldades manifestam-se mais em que âmbito (morfossintático, léxico-semântico ou acentuação)?
3. Quais são as causas possíveis para os problemas gramaticais presentes nos *corpora* de produções?
4. Como podemos contribuir, desde a instrução formal, para a superação das principais dificuldades detetadas?
5. Estas dificuldades mantêm-se, diminuem ou aumentam depois da nossa intervenção didática?

2. PRODUÇÃO INICIAL

2.1. Apresentação dos resultados obtidos

O total de casos errôneos presentes no nosso *corpus* de PI é de 285⁸⁷, registrando-se, como facilmente se pode depreender do gráfico infra apresentado, a maior parte no âmbito léxico-semântico, com 162 ocorrências. Os outros dois âmbitos, o morfossintático e o da acentuação, apresentam 74 e 49 casos, respetivamente.

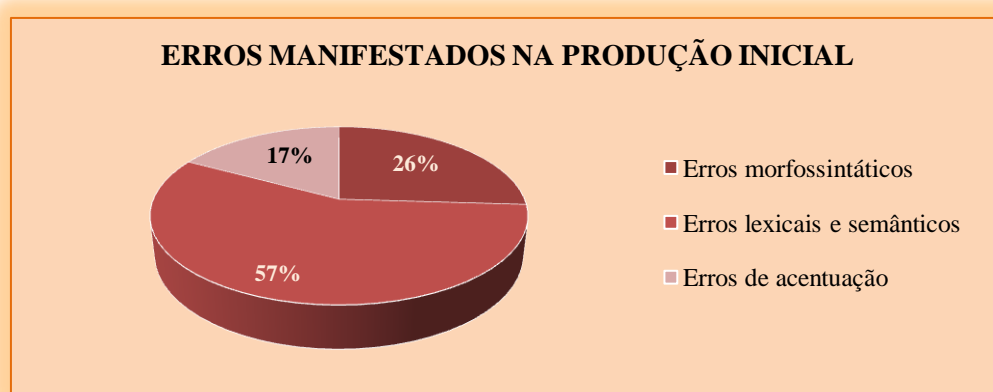


Gráfico 1: Erros manifestados na produção inicial

A percentagem de casos errôneos registados nas subcategorias do campo morfossintático pode observar-se no gráfico seguinte:

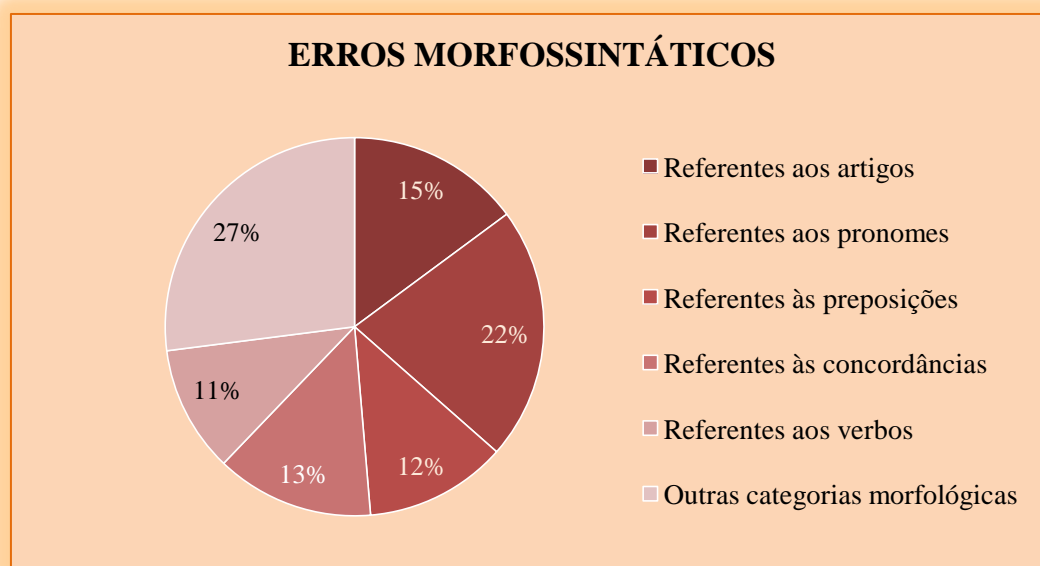


Gráfico 2: Erros morfofossintáticos

⁸⁷ Relembramos que se podem ver todos os casos errôneos da PI no Anexo XX.

Dos 74 casos registados, 11 correspondem a erros relacionados com os artigos, 16 são erros relativos ao uso dos pronomes, nove são erros referentes às preposições, 10 são erros de concordância, oito pertencem a verbos e 20 referem-se a outras categorias gramaticais.

Quanto aos erros referentes aos artigos, oito alunos mostraram o uso erróneo em expressões de localização espacial quer por omissão (*á (111) *direcha[A2/A11]/ A (111) *esquierda[A2]) quer por adição supérflua (*esta *por la(112) frente de[A7]). Revelaram, também, a adição supérflua do artigo definido antes de topónimos (en la playa *del*(112) Algarve[A5]/ en *el*(112) Algarve[A13]) e o uso de *lo em vez de *el* (tiene *lo*(113) pelo corto[A7]/ *e *lo*(113) *aniversário[A10]/ *en cima de *lo*(113) sofá [A12]). Quer a adição supérflua quer a omissão do artigo nos parecem adoções de estruturas do português, ou seja, casos de interferência ou transferência negativa. Já o uso de *lo em vez de *el* parece-nos uma hipergeneralização.

No que toca aos pronomes, três alunos fizeram uma eleição errónea, verificando-se o uso de um pronome de complemento indireto no lugar habitual de um de sujeito ou de um de complemento direto (En la foto que *mi(122) recuerdo[A2/A3]/ *Mi(122) *e mi hermana[A11(2x)]). Pensamos que a confusão entre funções sintáticas poderá estar na origem destas dificuldades. Verificámos, ainda, que oito alunos colocaram erradamente o pronome pessoal sujeito de primeira pessoa (*yo*) o qual, por cortesia ou convenção sociolinguística, deve vir colocado no final da enumeração dos agentes envolvidos na ação (*yo*(123), mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo[A1]/ estoy *yo*(123), mi madre y mi hermana[A11]).

Na classe das preposições, a sua ausência (Voy (131) empezar[A4]) ou eleição errónea (En(133) la *direcha estoy *yo*[A7]/ estamos *del*(133) lado *ezquierdo[A11]) foram as principais dificuldades reveladas por seis alunos que transferiram do português os usos e valores desta classe morfológica.

No que se refere às concordâncias de género, um aluno revelou um erro pontual (*un*(141) foto[A3]) e dois alunos mostraram a interferência do paradigma de género português (para *la*(141) agua[A5]/ *em la época *del*(141) *Natal[A16]). Na concordância de número, registámos quatro erros que nos parecem pontuais (no *lle gusta(142) las fotos[A3]/ a *los cuadros *azul*(142) y *verde*(142)[A7]/ son *mi*(142)

padres[A12]/ *yo mi padre y mi hermano *em casa *sentado*(142) *no sofá[A17]). Os erros de concordância de pessoa revelados por dois alunos (**estan*(143) *aqui: *yo, mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo[A1]/ *À frente **estan*(143) mi hermano João[A1]/ mi perra (*qi *às(143) *morrido *à 7 *anos)[A16]) podem também ser pontuais ou podem dever-se ao não domínio explícito destas regras na língua materna (LM).

Quanto à classe verbal, as principais dificuldades manifestaram-se na atribuição de um valor reflexivo ao verbo *recordar* (**mi recuerdo*(151)[A2/A3]/ *me recuerdo**de(151)[A2]/ *me recuerdo*(151)[A9]) e no uso da estrutura verbo+a+infinitivo em vez de verbo+gerúndio (estamos *a* **festejar*(152)[A10]/ **entan* otros primos **mios a fumar*(152) *e *a* **bebir*(152)[A12]). Ambas as dificuldades nos parecem interferências do português. Um aluno usou o *pretérito perfecto compuesto* em vez do *pret. perfecto simple* (mi perra (*qi *às(154) *morrido *à7 *anos)[A16]) talvez “por ser más fácil su aprendizaje frente a la forma simple cuyas variantes suelen ser muy irregulares y difíciles de recordar” (Arias, 2011, p. 186).

Relativamente a outras categorias morfossintáticas, por interferência do português, a dificuldade mais recorrente refere-se ao uso da conjunção coordenativa copulativa (*e*(16)[A1(2x)/A2(2x)/A9/A10(2x)/A11(2x)/A12(4x)/A15]).

Antes de nos debruçarmos sobre a análise das categorias que constituem o campo léxico-semântico, observemos o gráfico seguinte, para, assim, ficarmos com uma visão global da incidência de erros.

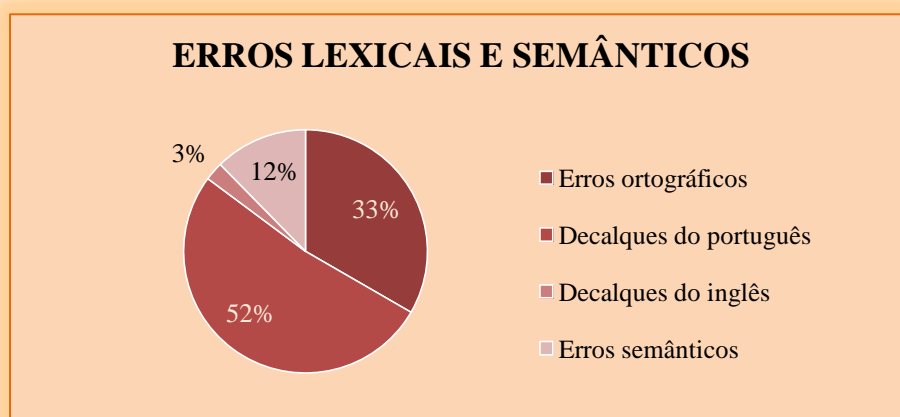


Gráfico 3: Erros lexicais e semânticos

O total de erros inscritos nesta categoria é de 162, sendo 54 referentes a erros ortográficos, 84 a decalques do português, 4 a decalques do inglês e 20 a erros semânticos.

Dos numerosos e variados erros ortográficos registados, destacamos a ditongação generalizada (*tiengo(211)[A2]/ liembro(211)[A10]/ triece(212)[A12]*), a confusão entre *b-v*, consoantes com a mesma produção fonológica em espanhol, (*nobios(212)[A4]*), as confusões gráficas entre *j-rr* cujo som, ao ouvido de alguns alunos, parece igual (*vierra(212)[A3]*) e *l-ll* (*azulle(212)[A10]/ lle(212)[A3]/ vella(212)[A12]*). Os restantes erros, arriscamo-nos a afirmar que seguem uma lógica interna própria da IL de cada aluno.

Os decalques do português representam 29% do total de erros registados, mostrando que a estratégia mais utilizada pelos alunos é a transferência direta da LM. Registam-se, no entanto, alguns esforços por parte de dois alunos por não cair no decalque: “*ace ochenta y nueve años” (A12) e “a los cuadrados” (A15). Um aluno usou dois anglicismos (*jeans* e *t-shirt*), podendo estar a “socorrer-se” de outra LE ou da própria LM, uma vez que estes anglicismos também se usam na LM.

Relativamente aos erros que afetam o significado, destacamos a confusão manifestada por seis alunos no uso de verbos, a saber: uso de “ser” ou “tener” por “estar” (a mi lado *es(221)* mi padre *e *adelante *es(221)* mi madre[A1]/ *tambien *tiene(221)* mis *tios *e *tias[A12]) e de “tener” por “llevar” (Mi padre **tieme(221)* una camiseta blanca[A2]).

Quanto à terceira categoria do sistema de catalogação de erros, podemos observar, no gráfico apresentado em seguida, a percentagem referente a cada subcategoria.

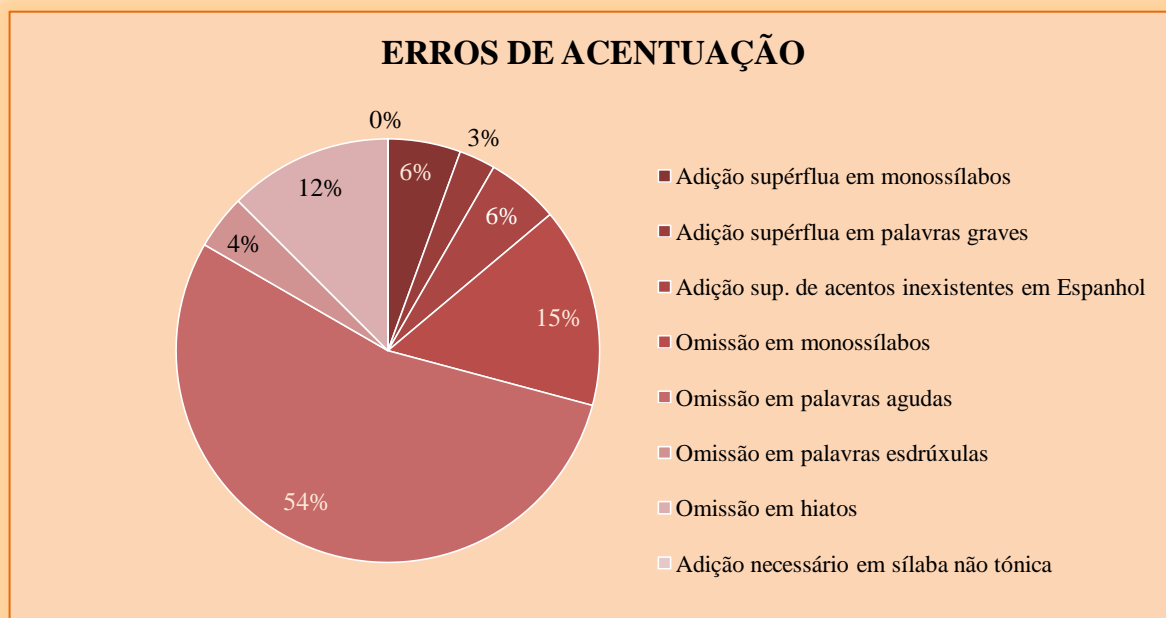


Gráfico 4: Erros de acentuação

As ocorrências erróneas totalizam 49 casos, sendo 14 referentes à adição supérflua de acento, 33 referentes à omissão e duas referentes à adição errónea em sílaba não tónica.

Em relação à adição supérflua de acento, verificámos que sete alunos acentuaram erroneamente monossílabos (*à *lá*(311) *direcha[A1]/ *à *lá*(311) *esquierda[A1]/ á*direcha[A2/A11]/ mi padre *e *mí*(311) madre[A2]/ *sendo *qué*(311) yo soy *a *mas *vierra[A3]/ *mucho diferente *do *qué*(311) soy ahora[A14] *às(311) *morrido[A16]/ *és*(311)[A17]), um aluno acentuou erradamente uma palavra grave (**Estámos*(312)[A14]) e dois usaram acentos inexistentes em espanhol (à(313) *lá *direcha[A1]/ À(313) *lá *esquierda[A1]/ *enanã*(313)[A3]). A omissão de acentos verificou-se sobretudo em palavras agudas, nomeadamente na conjugação do verbo estar (*estan*(322)[A1(4x)/A12]/ *esta*(322)[A2/A6(3x)/A7(3x)/A15] com reflexo também em palavras esdrúxulas (*estavamos*(323)[A9]). A falta de acento registou-se também em monossílabos (*mas*(321)[A3(2x)/A12]/ **Mi*(321)[A11(2x)]) e em hiatos (en *uno *dia*(324) de fiesta[A3/A11]/ *tenia*(324) yo 15 años[A3]/ *tios/tias*(324)[A12(4x)]/ *mios*(324)[A12]). Não conseguimos identificar as causas subjacentes a estas dificuldades.

2.2. Conclusões prévias

A análise apresentada anteriormente permite-nos responder às quatro primeiras questões levantadas por nós:

1. Que dificuldades mostram os alunos na descrição de uma fotografia de família?
2. Estas dificuldades manifestam-se mais em que âmbito (morfossintático, léxico-semântico ou acentuação)?
3. Quais são as causas possíveis para os problemas gramaticais presentes no *corpus* da PI?
4. Como podemos contribuir, desde a instrução formal, para a superação das principais dificuldades detetadas?

As principais dificuldades refletem-se no âmbito léxico-semântico, sendo a transferência direta de unidades léxicas do português a estratégia mais usada pelos nossos alunos. Tendência, apontada por Fernández (1995, p.209) como “habitual” em estádios iniciais de aprendizagem de LE.

Com o intuito, portanto, de facilitar a aprendizagem lexical, adotámos as seguintes estratégias⁸⁸:

- Apresentação de palavras acompanhadas de imagens.
- Apresentação de palavras em contexto, destacadas a negrito, e subsequente utilização através de atividades de exploração.
- Utilização de dicionário.
- Organização de campos semânticos em tabelas ou esquemas (recorrendo também a imagens), apresentados propositadamente de forma incompleta para implicar o aluno no seu preenchimento.
- Inclusão do lúdico em momentos de *input* lexical, para envolver emocionalmente os alunos nas atividades e favorecer o processo de aprendizagem.
- Abordagem do tópico da aprendizagem de vocabulário no *Diário de classe* para possibilitar aos alunos a reflexão sobre as suas estratégias de aprendizagem lexical, ou seja, proporcionar-lhes a oportunidade de aprender a aprender.

⁸⁸ As três primeiras são sugeridas pelo *QECR* (2001, p.209).

3. PRODUÇÃO FINAL

3.1. Apresentação dos resultados obtidos

Decidimos não incluir o A18 na exposição que se segue, uma vez que este aluno foi inserido mais tarde na turma, não estando presente na PI e, conseqüentemente, não faz parte dos resultados apresentados no capítulo anterior.

O total de casos errôneos presentes no nosso *corpus* da PF é de 269⁸⁹, registrando-se a maior parte no âmbito léxico-semântico, com 113 casos. No campo morfossintático detetaram-se 84 casos e na acentuação 72.

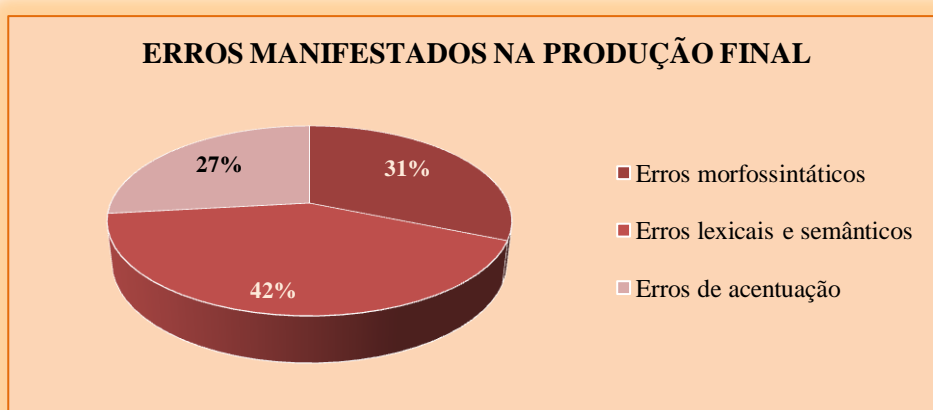


Gráfico 5: Erros manifestados na produção final

A percentagem de casos errôneos registrados nas subcategorias do campo morfossintático pode observar-se no gráfico seguinte:

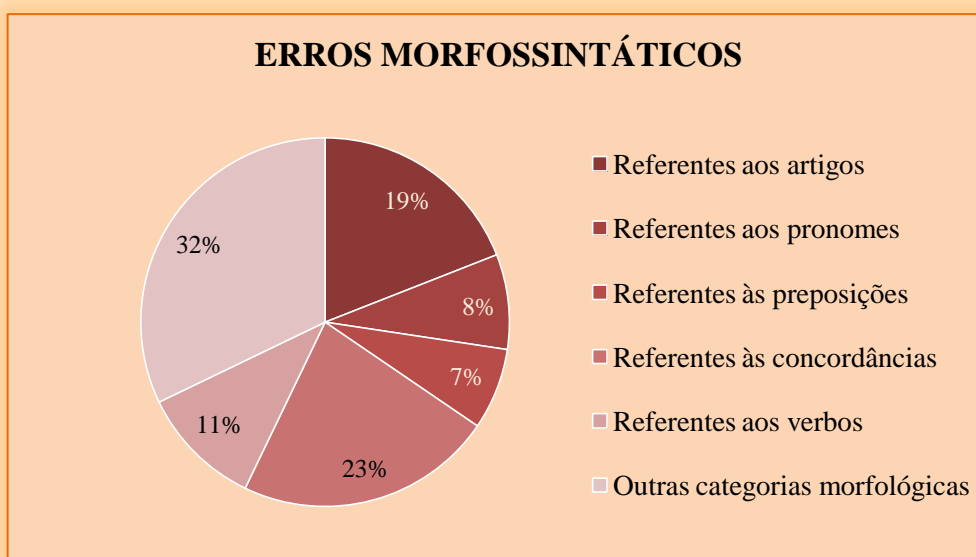


Gráfico 6: Erros morfofossintáticos

⁸⁹ Relembramos que se podem ver todos os casos errôneos da PF no Anexo XXI.

Dos 84 casos registados, 16 correspondem a erros relacionados com os artigos, sete são erros referentes aos pronomes, seis são falhas relativas às preposições, 19 são erros de concordância, nove pertencem a verbos e 27 referem-se a outras categorias gramaticais.

Relativamente às falhas referentes aos artigos, cinco alunos omitiram o artigo: em expressões de localização espacial (A (111) *esquierda[A2]/ A (111) *direcha[A2]/ En (111) foto de mi familia[A10]), de tempo (en (111) último día de vacaciones[A13]), com o verbo *tener* (tiene (111) ojos[A4(4x)/A9]) e com a expressão *el/la chico/a de* (La chica de (111) camiseta *azule[A2]). Registou-se um caso de adição supérflua (mi primo João *esta de abrigo blanco, rojo y gris y de una(112) gorra [A6]) e um caso do que acreditamos ser uma hipergeneralização: uso de *lo em vez de *el* (tiene lo(113) pelo corto[A7]).

No que se refere aos pronomes, um aluno colocou o pronome “lo” desnecessariamente (Los otros son familia que lo(121) no conozco[A18]). Dois alunos fizeram uma eleição errada, verificando-se o uso de *mi* por *yo* (Mi madre *esta entre *mi(122) y mi hermana mayor[A11]); de “mio” por “mi” (y en las *escalas mio(122) *tio[A12]) e de “a mi” por “me” (gravando a *mi(122)[A12]). Dois alunos colocaram erradamente o pronome pessoal de primeira pessoa que, por razões de cortesia, é costume vir em último lugar quando integra uma enumeração (pero yo(123) y mi *padrasto[A4]/ Mi madre *esta entre *mi(123) y mi hermana mayor[A11]).

A classe das preposições regista erros sobretudo nas estruturas de localização espacial (A(132) delante esta(322) mi hermano menor [A1]/ y de(132) delante de mi hermano[A7]/ estaba a(133) el *medio[A3]/ junto con(133) ella[A12]/ en(133) mi izquierda mi padre[A12]) que julgamos ser interferências da LM.

Quanto às concordâncias, registámos 11 casos de erros pontuais na concordância de género (tiene una jersey(141) morado [A6]/ una jersey(141) azul, blanco y verde[A6]/ estaba gordito(141) y *tiene *uno vestido blanco y negro[A9]/ Estaba con unas(141) zapatos[A9]/ lleva una(141) vestido[A11]/ en las(141) *asientos[A12]/ en la(141) muro[A14]/ Mi madre *tiene unas(141) pantalones[A14]/ del(141) Natal[A16]/ la(141) *sofa[A17]/ unas(141) vaqueros[A17]); quatro casos na concordância de número (*ás *quadros

*azule(142)[A2]/ Mi padres(142) *eres quien estaba *a el *médico de nosotros *e *llebava mi hermana *mas pequeña *ao colo[A3]/ pantalones gris(142)[A6]/ vaqueros gris(142)[A6]; e quatro na de pessoa gramatical (Mi *padres eres(143) quien estaba *a el *médico de nosotros[A3]/ yo, estaba *gordito y *tiene(143) *uno vestido blanco y negro.[A9]/ Yo *tiene(143) una cola.[A9]/ a mi lado eres(143) mi madre[A12]).*

As produções de três alunos revelaram problemas de incoerência temporal, oscilando a sua descrição entre o presente e o passado (*porqué *es(153)* quien tiraba *a foto [A3]/ Mi *padres *eres(153) quien estaba *a el *médico de nosotros[A3]/ Yo era *o que *estava *pierto de la tarta para apagar las *velas a mi lado *eres(153) mi madre junto *con ella *esta(153) mi hermana[A12] /Después *á la *isquierda de mi padre, *esta mi madre. Ella *estava(155)* *mucho guapa, *tiene unas gafas en el pelo y *uno vestido blanco y negro. Mi madre tiene flequillo. *Tenia(155)* también unos zapatos de *tacon. *A frente de mi madre estoy yo, *estaba(155)* *gordito y *tiene *uno vestido blanco y negro. Yo tiene(143/221) una cola. *Estaba(155)* con *unas zapatos.[A9]). Um aluno usou o pretérito imperfeito em vez do condicional (*Nos *estavamos en la época *del *Natal, yo *devia(156) *ter 7 años *e *estava *ao lado de mi padre[A16]). Julgamos que na origem destas dificuldades pode estar o não domínio das regras na sua própria LM.

O principal problema detetado em outras categorias morfossintáticas foi o uso de “e” por “y”, registado em 10 alunos, que pensamos que se deve à interferência da LM. Verificámos a confusão entre o numeral “uno” e o artigo indefinido masculino do singular “un” (y *uno(16)* vestido[A9(2x)]) e a confusão entre “muy” e “mucho” (*mucho(16)* guapa[A9]). Um aluno usou a estrutura agramatical “*de mi” (a la izquierda de *mi(16)[A14]/ a la derecha de *mi(16)[A14]).

Relativamente aos problemas detetados no campo léxico-semântico, o recurso ao decalque foi a estratégia mais utilizada pelos alunos nas suas produções escritas, como se pode observar no gráfico abaixo apresentado.

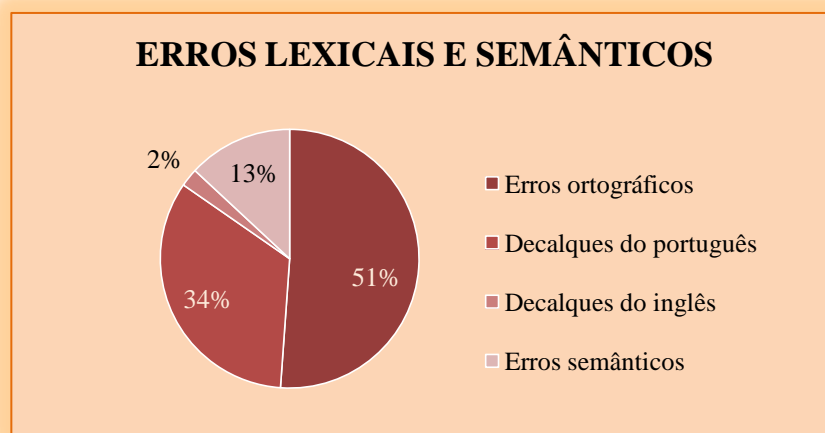


Gráfico 7: Erros lexicais e semânticos

O total de erros inscritos nesta categoria é de 113, sendo 90 referentes a erros ortográficos, 59 a decalques do português, 4 a decalques do inglês e 23 a erros semânticos.

Registámos vários casos de ditongação generalizada (*sentiados(211)*[A12]/*sientados(211)*[A18]/ *vielas(212)*[A12]); de confusão entre *b-v*, consoantes com a mesma produção fonológica em espanhol, (*llebava(211)* [A3]/ *noche bierra(212)* [A6]); e de interferência das regras ortográficas da LM, tais como *-ss* entre vogais (*assientos(212)*[A12]) e *-qu* em início de palavra (**ás(212)* *quadros(212)*[A2]). Os erros como “*Elle*” e “*uns *auscultadores*” podem ser interferência de outra LE.

Como já destacámos, a transferência direta da LM é a estratégia mais usada pelos discentes, representando 22% do total de erros registados. Na verdade, dos 17 alunos que compõem a turma, 14 recorreram ao decalque do português. Dois alunos recorreram ao uso de outra LE (*t-shirt* e *smoking*) ou a anglicismos.

Quanto aos erros de âmbito semântico, chamamos a atenção para o uso de “*ser*” ou “*tener*” por “*estar*” (a mi lado **eres(221)* mi madre[A12]) e de “*tener*” por “*llevar*” (*tiene(221)* gafas[A4(2x)/A9(5x)/A10/A11(2x)/A14(3x)/A17]), e ainda para a interferência da LM no uso de palavras cuja forma e significado são idênticos tanto na língua alvo (LA) como na LM, mas que, em certos contextos, o significado apresenta diferenças (mi hermano del **meio* es *pequeño(222)*[A4]/ soy de estatura *pequeña(222)*[A4]).

No que diz respeito à terceira categoria do sistema de catalogação de erros, podemos observar, no gráfico apresentado em seguida, a percentagem referente a cada subcategoria.

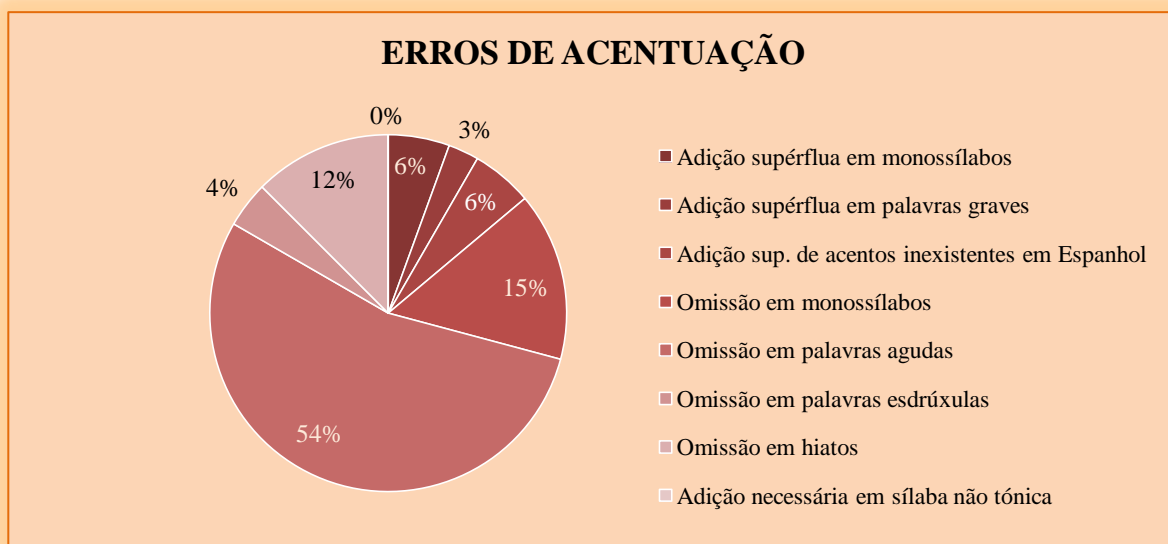


Gráfico 8: Erros de acentuação

As ocorrências errôneas totalizam 72 casos, sendo 10 referentes à adição supérflua de acento e 62 referentes à omissão. Não se registaram adições errôneas em sílaba não tónica.

Em relação à adição supérflua de acento, quatro alunos acentuaram erradamente monossílabos (*ás(311) *quadros[A2]/ á(311) *minha *direcha[A9]/ és(311) la más alta[A11]/ Por fin(311)[A15]); um aluno adicionou erradamente um acento a uma palavra grave (porqué(312)[A3]/ medio(312)[A3]); e três usaram acentos inexistentes em espanhol (À(313) la izquierda(212)[A1]/ Yo estoy à(313) *izquierda y mi padre à(313) *derecha[A5]/ Después á(313) la *izquierda[A9]).

A omissão de acentos verificou-se principalmente em monossílabos e palavras agudas: seis alunos não colocaram o acento de diferenciação em monossílabos (mas/más; el/él; mi/mí) (El mas(321) alto[A2/A3(2x)/A12]/ el(321) *esta a *esquierda[A2(2x)]/ entre mi(321) y mi hermana mayor[A11/A12/A14(2x)/A16]); e onze não acentuaram convenientemente algumas formas do verbo “estar” (esta(322) [A1(3x)/ A2(3x)/ A4(4x)/ A6(2x)/ A7(4x)/ A9(4x)/ A10(4x)/ A11/ A12/ A14(2x)]/ estan(322)[A15]). A falta de acento registou-se também em palavras esdrúxulas (estavamos (323)[A16(2x)/A17]) e em hiatos (Tia/tio/s(324)[A3/A4/A12(3x)]/ fotografia(324)[A9(2x)]/ tenia[A9]/ hacia(324)[A12]).

4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS RESULTADOS

Esta seção procurará responder à quinta questão levantada por nós no início da parte III deste relatório, a saber:

5. As dificuldades verificadas nos *corpora* de produções mantêm-se, diminuem ou aumentam depois da nossa intervenção didática?

A partir da observação do gráfico representado abaixo, facilmente se depreende que houve uma diminuição significativa de erros no âmbito léxico-semântico e, pelo contrário, um acréscimo de erros de acentuação. No campo morfossintático houve também um aumento do número de erros, mas não tão flagrante como o que se verificou na acentuação.

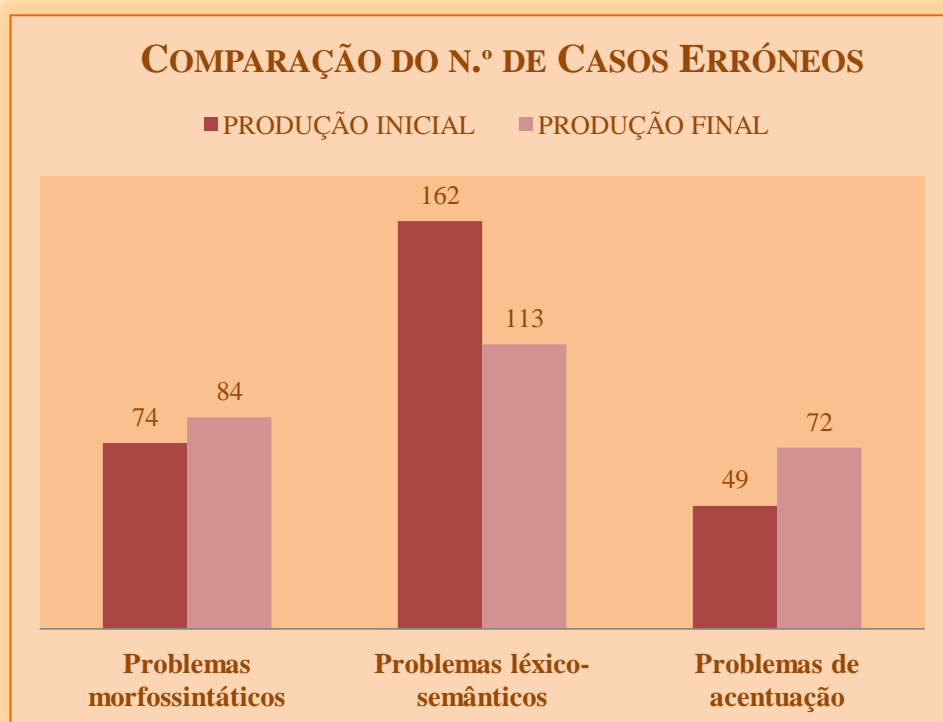


Gráfico 9: Comparação do n.º de casos errôneos

Relativamente ao âmbito morfossintático, a variação do número de erros registados em cada subcategoria pode observar-se no gráfico infra apresentado.

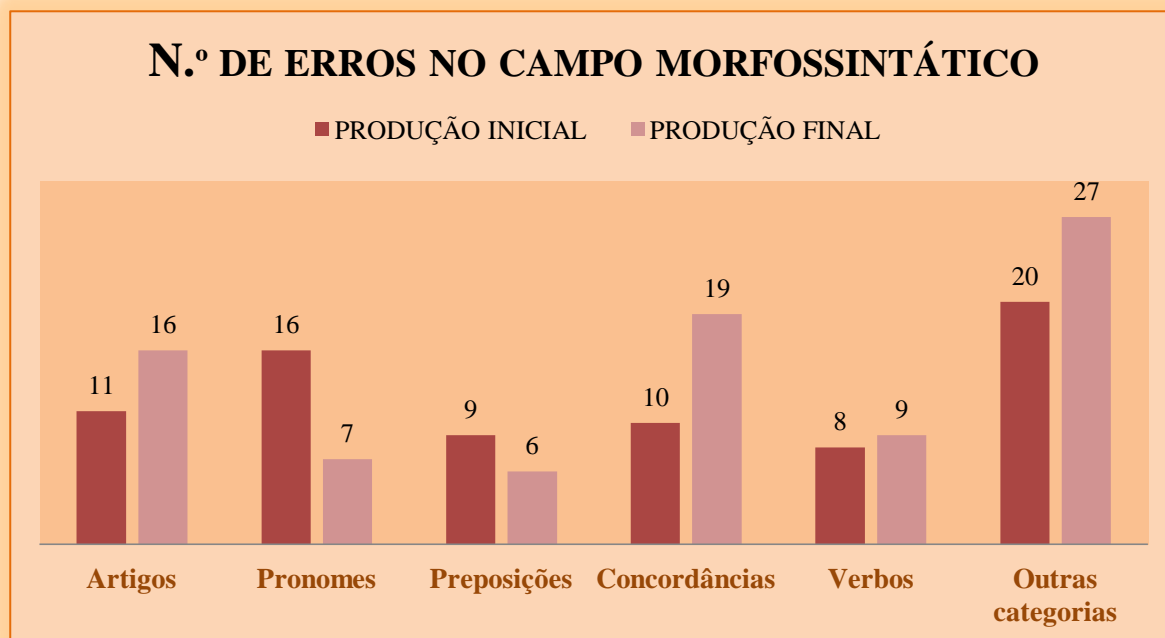


Gráfico 10: N.º de erros no campo morfosintático

No que diz respeito ao uso erróneo de artigos, verificámos um aumento de N.º de erros na produção final em relação à produção inicial. No que diz respeito ao uso erróneo de artigos, verificámos um aumento de omissões e um decréscimo da adição supérflua e do uso de **lo* em vez de *el*. As estruturas que continuaram a apresentar problemas foram as expressões de localização espacial e a estrutura *tiene*+artigo+nome (descrição física).

O uso do pronome de indireto em vez do pronome de sujeito ou de complemento direto, assim como a “indelicadeza” de colocar o pronome pessoal de primeira pessoa em primeiro lugar numa enumeração de agentes envolvido numa ação os erros que persistem nas produções observadas. Cabe-nos destacar que dos nove alunos que produziram estes erros na PI, apenas quatro continuam a fazê-lo.

Quanto às preposições, a localização espacial continua a ser a dificuldade mais sentida, uma vez que os alunos transferem negativamente as locuções preposicionais do português para as suas produções escritas em espanhol.

Os erros na concordância de género aumentaram em número de ocorrências (de três para 11) e de indivíduos (de três para sete). O número de erros de concordância de número e de pessoal gramatical não regista alterações significativas.

Relativamente aos erros verbais, as interferências do português verificadas na PI, não se verificaram na PF. A principal dificuldade registada na PF foi, como já

referimos anteriormente, a produção incoerente do ponto de vista temporal, oscilando as descrições dos alunos entre o presente e o passado.

O uso da conjunção “e” em vez de “y” continuou a ser o erro mais significativo deste campo de análise, seguido das confusões entre “uno”/ “un” e de “muy” / “mucho”.

O número de erros obtidos no âmbito léxico-semântico pode observar-se no gráfico apresentado seguidamente.

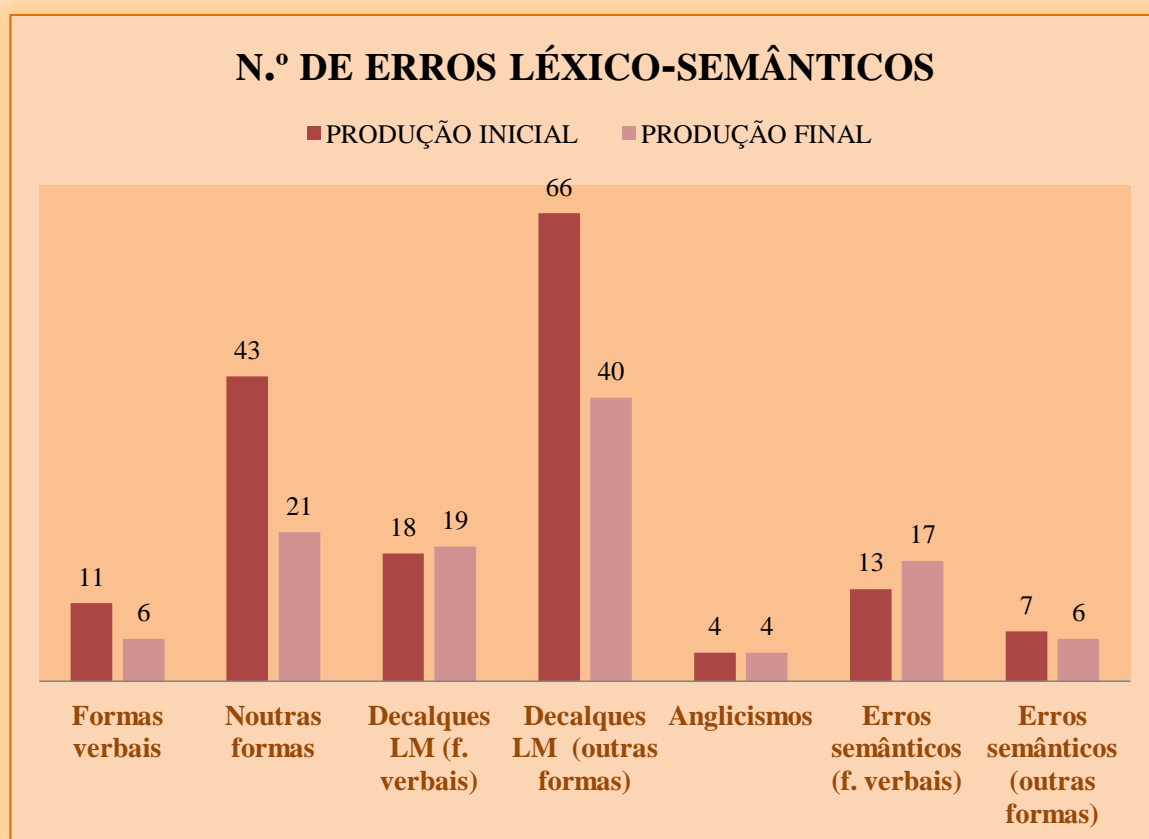


Gráfico 11: N.º de erros léxico-semânticos

No campo lexical continuamos a verificar casos de ditongação generalizada, confusão entre consoantes com a mesma produção fonológica em espanhol (b-v), interferências da LM, sobretudo decalques. Na PF voltámos a observar o recurso a outra LE ou a um anglicismo, uma vez que as palavras decalcadas do inglês se usam na LM.

Relativamente aos aspetos semânticos, a principal dificuldade revelada pelos alunos continua a ser o uso dos verbos *ser*, *tener* e *llevar*. Na PF, observámos novamente a interferência da LM.

O gráfico apresentado em seguida mostra o número de erros relacionados com a acentuação registados em ambas as produções.

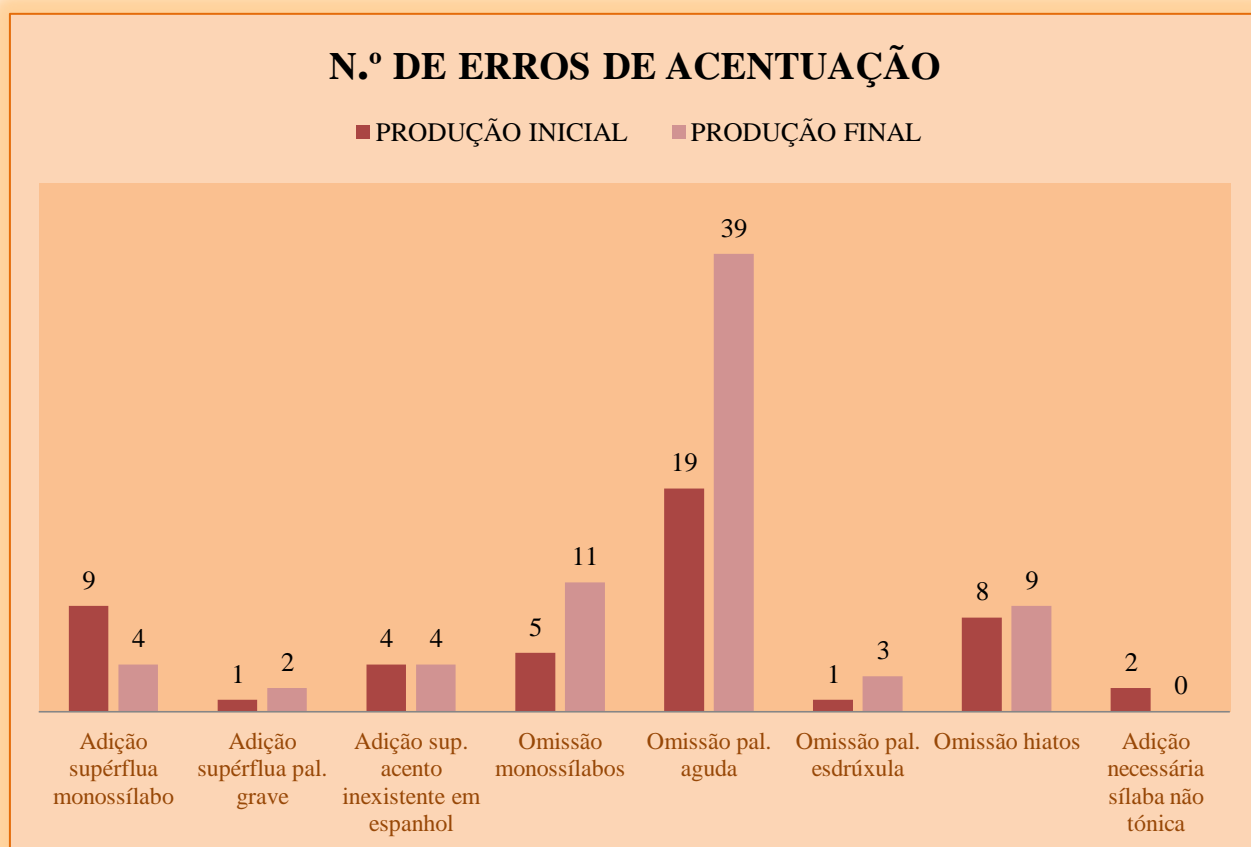


Gráfico 12: N.º de erros de acentuação

A principal dificuldade registada em ambas as produções consiste na acentuação do verbo *estar*, com um número muito superior na PF. Destacamos, ainda, a não colocação do acento de diferenciação e o uso de acentos inexistentes em espanhol, ambos observados quer na PI quer na PF.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começamos por reiterar que os erros são reflexo da IL dos alunos e, como tal, “índices de los estadios por los que el aprendiz atraviesa en el camino de apropiación de la lengua meta” (Fernández, 1988, 27-35 *apud* Fernández, 1995, pp.207-208).

Procurámos, por isso, identificar as características da IL do nosso grupo de alunos para adequar a UD às suas necessidades.

Da análise da P.I. concluímos que:

1. Os textos são adequados à situação comunicativa prevista (descrever uma fotografia de família).
2. Os alunos são capazes de ligar uma série de frases simples por conectores como *y, o, pero e porque*.
3. Os erros mais graves, aqueles que mais distorcem a comunicação, são os de léxico.
4. A estratégia mais usada pelos alunos é o recurso direto à LM.

A redução do decalque da LM tornou-se, por conseguinte, um dos nossos objetivos. Para alcançá-lo, na conceção da UD, procurámos:

- Construir materiais interessantes para os alunos.
- Motivá-los durante e após o *input* lexical, usando imagens e atividades lúdicas.
- Promover a consciencialização dos discentes sobre os seus processos individuais de aprendizagem de léxico.

Verificámos, com a análise da PF, que estas estratégias nos permitiram alcançar o objetivo estipulado, visto que os alunos recorreram menos vezes ao decalque da LM. No entanto, embora tenha diminuído, este ainda se verifica, continuando a ser o erro que mais distorce a comunicação. Parece-nos, por conseguinte, que esta seria a área linguística a ser novamente alvo de estratégias de ensino-aprendizagem que procurassem melhorá-la, caso continuássemos este trabalho, evidentemente.

Concluindo, podemos garantir que esta análise foi uma excelente oportunidade de comprovar que “los errores son estrategias, ensayos, pasos necesarios para aprender y son guiños que se nos hacen al profesor, al investigador y

al mismo aprendiz para indicarnos por dónde y cómo se camina, así como para señalarmos dónde radican las dificultades reales” (Fernández, 1995, pp. 213-214).

CONCLUSÃO

O foco da nossa prática supervisionada consistiu numa exploração do uso da imagem enquanto recurso didático, capaz de integrar um caminho didático propiciador de uma aprendizagem construtiva, cooperativa e autónoma.

A breve investigação teórica realizada na parte inicial deste relatório serviu, em grande medida, para um melhor entendimento do “papel” da imagem na sociedade contemporânea, contribuindo, desta forma, para a identificação de conceitos pertinentes para o contexto escolar, a saber: inclusão de imagens na sala de aula; comunicação visual, objetividade, eficácia comunicativa e eficácia didática; imagem didática *per se* e imagem didática *per accident*; alfabetismo visual e mediático.

A unidade didática concebida por nós procurou, à luz dos pressupostos atuais do ensino de LE, oriundos das orientações programáticas em vigor, aplicar a abordagem comunicativa, o ELBT e uma aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento da autonomia do aluno que ocupou o papel central no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com estas linhas mentoras, criámos atividades que fizeram uso da imagem e que, podemos afirmar com segurança, validaram as nossas expectativas sobre as potencialidades didáticas deste recurso. Verificámos que tanto as imagens didáticas *per se* (tabelas, esquemas, quadros, desenhos e banda desenhada) como as imagens didáticas *per accident* (representação do DNI, fotografias, *printscreen* de blogues) cumpriram os objetivos de motivar, veicular *input* lexical e cultural, fomentar a comunicação e facilitar a compreensão de regras gramaticais. Concluímos, portanto, que o uso da imagem é uma mais-valia para o ensino de LE, porque predispõe os alunos para a aprendizagem e permite alcançar diversos objetivos didáticos.

Na verdade, a criação destas atividades constituiu um grande desafio, uma vez que queríamos que fossem interessantes para os alunos, que estivessem de acordo com a metodologia adotada e que houvesse uma articulação coerente entre elas. Acreditamos que superámos este repto, visto que, por um lado, a maioria dos alunos se mostrou motivada e se envolveu ativamente na realização das mesmas, por outro, conseguimos conceber um conjunto de atividades coerentes.

Outros obstáculos foram surgindo pontualmente (horário dos alunos, aumento do número de elementos da turma, impedimento de seguir um plano de aula) e

desaparecendo naturalmente, devido à flexibilidade e capacidade de adaptação que subjaz a todos os docentes.

Durante a nossa experiência pedagógica, procurámos assumir uma postura de mediação, fomentando a interação e cooperação entre os discentes. Evidentemente, enquanto mediadores do processo de ensino-aprendizagem, o grupo de alunos com o qual trabalhamos constituiu o nosso foco e alvo principal, por isso avaliámos os seus interesses e necessidades, procurando criar situações propiciadoras do desenvolvimento das suas potencialidades.

A proposta do *Diário de classe* como elemento motivador do “aprender a aprender” ficou aquém das nossas expectativas, pois a ambição própria de um aspirante à docência – como é o nosso caso - deu origem a planos de aula extensos que relegaram para casa a realização deste material didático, não permitindo a sua desejada concretização em aula.

Na senda das palavras de António Torrado (2002, p. 50), concluímos que esta experiência serviu não só para verificar a pertinência das condutas pedagógicas e das metodologias por nós assumidas, que procuram tornar previsível a imprevisibilidade do ser, mas também para nos prepararmos para as discretas heroicidades do quotidiano e sobretudo para nos rearmarmos da qualidade humana, fundamental na projeção do futuro professor.

BIBLIOGRAFIA

- Abramowski, Ana. (2010). La escuela y las imágenes: Variaciones de una vieja relación. *Aportes de la imagen en la formación docente, Abordajes conceptuales y pedagógicos*, 45-58. Retirado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89762/Pedagog%C3%ADas%20de%20la%20imagen..pdf?sequence=1>
- Aparici, R. & García Matilla, A. (1989). *Imagen, vídeo y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aprile, O. (2005). La imagen visual. In D. Divasto (coord.). *Reflexión académica en diseño y comunicación*, 6, 27-29. Retirado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=614&id_libro=121
- Arias, G. (2011). *Análisis de errores y sus implicaciones didácticas: las dificultades de aprendizaje presentes en la interlengua de estudiantes portugueses de ELE (B1)*. Tese de doutoramento. Salamanca: Universidade de Salamanca.
- Arnold, J. (2000). Visualización: las imágenes mentales al servicio del aprendizaje de idiomas. In Arnold, J. (Org.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas* (pp.277-294). Madrid: Cambridge University Press.
- Barthes, R. (1981). *A Câmara Clara*. Lisboa: Edições 70.
- Berger, J. (1987). *Modos de ver*. Lisboa: Edições 70.
- Buen Abad, F. (2003). *Filosofía de la Imagen*. Tese de mestrado em Filosofia Política: Universidad Abierta de México. Retirado de <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/031010131540-Universi.html>
- Carilla, Pilar. (2011). Una propuesta humanista: cooperar para aprender y aprender a cooperar en clase de ELE. *Mosaico: revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 28, 15-22. Retirado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/24ed9e92-2c52-4d00-a061-6ece2f21bb89/consejerias-exteriores/belgica/publicaciones/mosaico-28.pdf>
- Carmen, M. & Martín, T. (2009). *Español lengua viva*, 2. Salamanca: Santillana Educación, S.L.
- De Benito, B. (2008). Cambios metodológicos. Estrategias metodológicas para el aprendizaje en red. In J. Salinas (Coord.), *Innovación educativa y uso de las Tic* (pp.115-125). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.

Dondis, A. (1991). *Sintaxe da Linguagem Visual*. S. Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Lda.

Dussel, Inés. (2005). Educar la mirada: notas sobre los aportes de la imagen a la formación docente. *Educação em revista*, 4, 157-174. Retirado de <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n41/n41a09.pdf>

Dussel, Inés. (2010). La imagen en la formación docente: ¿Por qué y para qué trabajar con imágenes? *Aportes de la imagen en la formación docente, Abordajes conceptuales y pedagógicos*, 3-16. Retirado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89762/Pedagog%C3%ADas%20de%20la%20imagen..pdf?sequence=1>

Escola Secundária D. Pedro V - Projecto Curricular de Escola 2009-2013. (2009). Retirado de http://ael.edu.pt/material/PCE2009_2013.pdf

Estaire, S. (1990). La programación de unidades didácticas a través de tareas. *RedELE*, 1. Retirado de https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811

Estaire, S. & Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas para la enseñanza de una segunda lengua. *Comunicación, lenguaje, y educación*, 7-8, 55-90. Retirado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126203.pdf>

Estaire, S. (1999). Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo. In J. Zanón (Coord.). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen. Retirado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/estaire.htm

Estaire, S. (2009). *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid: Edinumen.

Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *marcoELE*, 12. Retirado de <http://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>

Fernández, S. (1995). Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Didáctica*, 7, 203-216. Retirado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9595110203A/20051>

Fernández, S. (2001a). *Espanhol. Programa do 10º ano, iniciação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Fernández, S. (2001b). *Tareas y Proyectos en Clase*. Madrid: Edinumen.

- Fernández, S. (2004). *Propuesta curricular y marco europeo de referencia: desarrollo por tareas*. Madrid: Edinumen.
- Fialho et al. (2012). *En línea plus, Espanhol 7.º ano*. Madrid: SGEL.
- Francastel, Pierre. (1987). *Imagem, visão e imaginação*. Lisboa: Edições 70.
- Frómeta, E. (2006). La imagen. Una construcción epistemológica para la didáctica. *Avizora*. Retirado de http://www.avizora.com/publicaciones/imagen_teor%C3%ADa%20de%20la%20imagen/textos/0024_imagen_construccion_epistemologica_didactica.htm
- Funes, V. (2005). Espectadores, los alumnos del siglo XXI. *Comunicar*, 24, 105-112. Retirado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/85478>
- García-Valcárcel, A. (2009). Uso didáctico de los medios icónicos. *Avizora*. Retirado de http://www.avizora.com/publicaciones/imagen_teor%C3%ADa%20de%20la%20imagen/textos/0031_uso_didactico_de_los_medios_iconicos.htm
- Goldstein, B. (2012). El poder de la imagen: el uso de las imágenes en la clase de ELE. *Mosaico: revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 29, 19-23. Retirado de <http://www.mecd.gob.es/belgica/dms/consejerias-exteriores/belgica/publicaciones/Mosaico/Mosaico-29/Mosaico%2029.pdf>
- Gómez del Estal, M. (2000). Trabajar Contenidos Lingüísticos dentro del Enfoque por Tareas (I y II). *Didactired*. Centro Virtual del Instituto Cervantes. Retirado de http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/mayo_01
- Gubern, R. (1990). Os comportamentos induzidos da iconografia electrónica. In Aristarco, Guido e Teresa (rec.) *O novo mundo das imagens electrónicas* (pp. 103-108). Lisboa: Edições 70.
- Gutiérrez, E., Lombardo, L. & Muñoz, M. C. (2012). Arte para andar por casa. *redELE*, 24. Retirado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2012/2012_redELE_24_08gutierrez_lombardo_mu%C3%B1oz.pdf?documentId=0901e72b812629ef
- Igarzábal, Belén. (2010). Televisión, audiencias y sus tensiones con la escuela. *Aportes de la imagen en la formación docente, Abordajes conceptuales y pedagógicos*, 32-44. Retirado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89762/Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20imagen..pdf?sequence=1>
- Jacquinet, G. (1992). Más allá de un género: hacia una nueva retórica de los programas educativos. In J. De Pablos & C. Gortari (Eds.). *Las nuevas*

- tecnologías de la información en la educación* (pp. 31-45). Sevilla: Ediciones Alfar.
- Jacquinot-Delaunay, G. (2006). *Imagem e pedagogia*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Porto: Asa editores II, S.A.
- Labrador, M.C. & Morote, P. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Glosas didácticas*, 17, 71-84. Retirado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf>
- Laguzzi, Guillermina. (2010). El cine: historia de un lenguaje y debates pedagógicos. *Aportes de la imagen en la formación docente, Abordajes conceptuales y pedagógicos*, 17-31. Retirado de http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89762/Pe_dagog%C3%ADas%20de%20la%20imagen..pdf?sequence=1
- Martín Peris, E. (1998). Gramática y Enseñanza de Segundas Lenguas. *Carabela*, 43. (pp. 5-32). Madrid: SGEL. Retirado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/peris01.htm
- Martín Peris, E. (2000). La Enseñanza Centrada en el Alumno. *Frecuencia-L*, 13, 3-30. Retirado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/martin_peris.htm
- Moreira, L. (2008). *¡SOS Español! Vocabulario*. Porto: Porto Editora.
- Perales, J. C. & Romero, J. F. (2005). Procesamiento conjunto de lenguaje e imágenes en contextos didácticos: una aproximación cognitiva. *Anales de psicología*, 21, n.º 1, 129-146. Retirado de http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/14-21_1.pdf
- Pinto, J. (2011). O ensino de línguas baseado em tarefas e o foco na forma: contributos para uma didática do PL2 em Cabo Verde. *Linguarum arena*, 2, 27-41.
- Prendes, M. P. (1995). ¿Imagen didáctica o uso didáctico de la imagen? *Enseñanza & Teaching*, 13, 199-220. Retirado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95703>
- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (2001). Porto: Edições Asa.

- Ramonet, I. (1991). L'ère du soupçon. *Le Monde Diplomatique*, 11-18. Retirado de <http://www.monde-diplomatique.fr/1991/05/RAMONET/43467>
- Reis, V. dos, (2013). *Programa Curricular: Teoria da Imagem I*. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1988). *El comic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Rodríguez, M. (2010). *Escucha y aprende. El español por destrezas. Ejercicios de comprensión auditiva*. Madrid: SGEL.
- Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera*. Madrid: SGEL. Retirado de <http://www.um.es/lacell/miembros/asp/masterELE/histoele.pdf>
- Sánchez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase de ELE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *II Jornadas de formación de profesores de ELE: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. marcoELE*, 8, 1-17. Retirado de http://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf
- Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Sanz, C. (2003-2004). “Un seis y un cuatro: la cara de tu retrato”. El dibujo en la clase de ELE. *Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español como Lengua Extranjera*. Instituto Cervantes de Munique (pp. 67-77). Retirado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2003-2004/07_sanz.pdf
- Simons, M. & Castaño-Sequeros, P. (2011). Las imágenes como recurso didáctico en la clase de ELE. *Mosaico: revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, 28, 23-27. Retirado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/24ed9e92-2c52-4d00-a061-6ece2f21bb89/consejerias-exteriores/belgica/publicaciones/mosaico-28.pdf>

ANEXOS

5. Compreendes melhor um texto escrito quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
entendes logo o tema.				
o conteúdo do texto te interessa.				
alguém te orienta a leitura através de exercícios.				
alguém te explica as palavras desconhecidas.				
traduzes o texto.				
tomas nota das palavras que consideras importantes para a compreensão do conteúdo.				

Outra(s) forma(s) _____

6. Aprendes melhor as palavras quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
vês o significado no dicionário.				
as escreves várias vezes.				
te recordas de situações em que as ouviste.				
tomas notas de grupos de palavras relacionadas com um tema.				
as utilizas numa conversa.				
com elas escreves pequenos textos.				
falas em voz alta, sozinho.				
organizas, de memória, as palavras numa determinada ordem.				

Outra(s) forma(s) _____

7. Aprendes melhor a gramática quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
percebes bem a regra.				
tu próprio consegues chegar à regra.				
treinas com alguns exemplos.				
escreves textos.				

Outra(s) forma(s) _____

8. O que gostas que faça o professor?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
Que te explique tudo.				
Que te diga todos os teus erros.				
Que te dê pistas para que encontres os teus erros.				
Que te corrija enquanto falas.				
Que te proponha tarefas/atividades para trabalhos.				
Que te ajude a falar daquilo que te interessa.				

Outra(s) função/funções _____

Página 4

Mestrado em ensino – Port. / Esp.**IPP 3 – Espanhol
QUESTIONÁRIO****Instruções para responder ao questionário:**

- Este questionário foi concebido para identificar o teu contexto familiar e linguístico assim como as tuas formas de aprendizagem.
- O questionário é anónimo.
- Não há respostas corretas ou incorretas, só é necessário que sejas sincero nas tuas respostas.
- Por favor responde a todas as perguntas.
- Necessitarás de cerca de 15 minutos para responder às questões.

Grata pela colaboração.**CONTEXTO FAMILIAR**Por favor, marca com um **X** a tua opção de resposta ou responde por escrito.**1. És...**

	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Que idade tens? _____ anos**3. Onde nasceste?**☐ Portugal. Em que cidade? _____☐ Estrangeiro. Em que país? _____☐ Vieste para Portugal com que idade? _____**4. Com quem vives?**☐ mãe ☐ irm@(s) Quantos? _____

idades: _____

☐ pai ☐ outro(s) _____**5. Os teus pais...**

	pai	mãe
nacionalidade		
nível de educação		
profissão		

Página 1

CONTEXTO LINGUÍSTICO

Por favor, marca com um **X** a tua opção de resposta e/ou responde por escrito.

1.A tua família é

- ☐ monolingue (indica a língua) _____
- ☐ bilingue (indica as línguas) _____
- ☐ multilingue (indica as línguas) _____

2.Que línguas conheces? Níveis: Elementar, Limiar e Vantagem	Falo			Compreendo			Escrevo		
	Nível			Nível			Nível		
	E	L	V	E	L	V	E	L	V

3.Tens familiares espanhóis?

☐ Sim ☐ Não Se SIM, quem? _____

4.Tens familiares a viver em Espanha ou num país onde se fala espanhol?

☐ Sim ☐ Não Se SIM, quem? _____

5.Na tua família, alguém fala espanhol?

☐ Sim ☐ Não Se SIM, quem? _____

6.E tu, falas espanhol?

☐ Sim ☐ Não Se SIM, onde? _____
com quem? _____

APRENDIZAGEM DO ESPANHOL

Por favor, responde por escrito e/ou marca com um **X** a tua opção de resposta.

1.Por que estudas espanhol?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
Porque gostas de aprender outras línguas.				
Porque tens amigos que falam espanhol.				
Porque gostarias de continuar a estudar num país onde se fala espanhol.				
Porque costumas passar férias num país onde se fala espanhol.				
Porque gostarias de viver num país onde se fala espanhol.				

Outro(s)motivo(s) _____

Página 2

2.Como gostas de trabalhar em aula?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
Sozinho.				
Em pares.				
Em grupos pequenos.				
Em grupos grandes.				
Toda a turma com o professor.				

Outra(s) forma(s) _____

3.Na aula, como gostas mais de aprender?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
A ler.				
A ouvir.				
A escrever.				
A conversar com o professor e/ou com os colegas.				
A representar papéis e/ou a simular situações reais.				
A traduzir textos, frases e/ou palavras.				
A realizar exercícios de gramática.				
Com fotografias/imagens.				
Com filmes/vídeos.				
Com jogos.				
Com músicas.				

Outra(s) forma(s) _____

4.Compreendes melhor textos falados ou gravados quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3
tens já uma ideia do que se trata.				
tens oportunidade de ouvir a gravação várias vezes.				
tens de dar resposta a perguntas que foram feitas.				
tomas notas.				
podes falar com alguém sobre o texto.				
podes mostrar/identificar imagens sobre aquilo que entendeste.				
podes desenhar/apresentar graficamente aquilo que compreendeste.				
ouves primeiro uma pessoa a falar/apresentar o texto e depois tens hipótese de ouvir a gravação.				

Outra(s) forma(s) _____

Página 3

Mestrado em ensino – Port. / Esp.
IPP 3 – Espanhol
QUESTIONÁRIO

Instruções para responder ao questionário:

- ✳ Este questionário foi concebido para identificar os teus interesses.
- ✳ O questionário é anónimo.
- ✳ Sê sincero nas tuas respostas.
- ✳ Por favor responde a todas as perguntas.
- ✳ Necessitarás de 15 minutos para responder às questões.

Grata pela colaboração.

INTERESSES

Por favor, marca com um **X** a tua opção de resposta ou responde por escrito.

1. Fora da sala de aula costumavas usar o espanhol? ☐ **Sim** ☐ **Não**

Se SIM, para quê?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito
Para ler textos que te interessam.				
Para falares com amigos.				
Para falares com as pessoas quando vais a Espanha ou a países onde se fala espanhol.				
Para compreenderes músicas.				
Para compreenderes programas de televisão.				
Para escreveres e-mails, mensagens de telemóvel, em chats, em blogs...				

Outra(s) finalidade(s) _____

2. O que mais gostas de fazer no teu tempo livre?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito
Estar com os amigos.				
Ver televisão.				
Ouvir música.				
Praticar desporto.				
Jogar videojogos.				
Falar com os amigos através da internet.				
Visitar outros locais.				
Tirar fotografias.				
Ler.				

Outra(s) atividade(s) _____

3. Gostas de observar imagens? ☐ **Sim** ☐ **Não**

Se SIM, de que tipo?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito
Fotografias.				
Banda desenhada.				
Pinturas.				
Grafites.				

Outro (s) _____

sobre quê?

Assinala o número correspondente

0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

Moda.				
Desporto.				
Temas políticos.				
Sobre nada (abstratas).				

Outro (s) _____

5. Costumas tirar fotografias? ☐ Sim ☐ Não

Se SIM,

o que fotografas?

Assinala o número correspondente

0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

Pessoas.				
Paisagens.				
Animais.				
Objetos.				

Outro (s) _____

para quê?

Assinala o número correspondente

0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

Para partilhá-las na internet.				
Para recordares locais que visitas.				
Para recordares momentos importantes.				
Para recordares pessoas.				
Para participares em concursos.				

Outra(s) finalidade(s) _____

que aparelho(s) usas para conseguir as fotografias?

Assinala o número correspondente

0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

Máquina fotográfica.				
Telemóvel.				
Tablet.				

Outro (s) _____

6. Já criaste algum álbum de fotos digital? ☐ Sim ☐ Não

Se SIM,

que programa(s) usaste? _____

7. Costumas fazer scrapbooking? ☐ Sim ☐ Não**8. Se as próximas aulas de espanhol estivessem dedicadas ao tema “FAMÍLIA” que tarefa final gostarias de realizar?**

Assinala o número correspondente

0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

Criar o teu álbum de família.				
Inventar uma família para uma série televisiva.				
Apresentar a família de alguém famoso.				

Outra (s) _____



Diagnosis

Paso 2

Mi familia



Esta es mi familia.

Podéis verme a la derecha con un vestido a rayas. Detrás de mí está mi ex-marido. Nos llevamos bien aunque ya no estamos casados.

A mi lado está mi cuñada Mónica que está casada con Afonso, mi hermano mayor, que es él que está detrás de ella. La señora vestida de negro y con gafas es mi madre. La niña que está en el centro es mi hija. Se llama Inês y tiene ahora once años. La novia es Maria José, la hermana de mi ex-marido. Su marido se llama Carlos y trabaja en GNR. El chico con camisa a cuadros y que está al lado de la novia es mi sobrino Luís. Su hermano menor es Henrique, el niño de la camisa azul. Ambos son hijos de Afonso y Mónica. La señora detrás de mi sobrino menor es mi cuñada Carmen. Detrás de ella está su marido, mi hermano Henrique. A su lado está mi padre .

Gracias por tu atención.

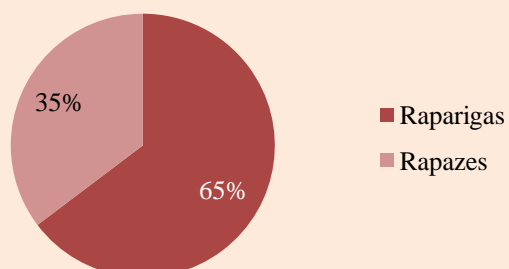
Ahora te toca a ti describir la foto que has traído.



Resultados do Questionário

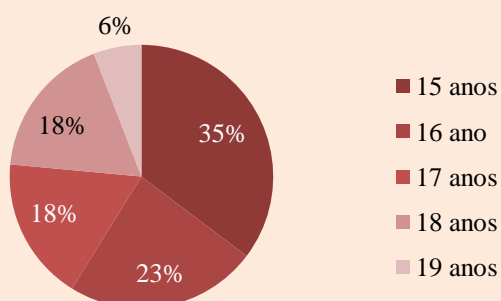
CONTEXTO FAMILIAR

Composição da turma: género



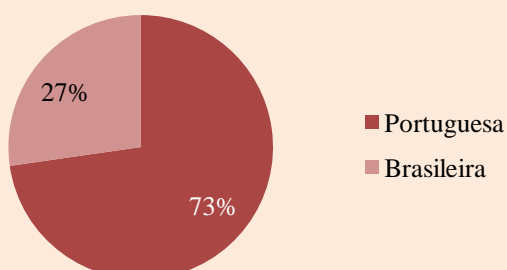
Respostas dos alunos à questão sobre o género

Idades



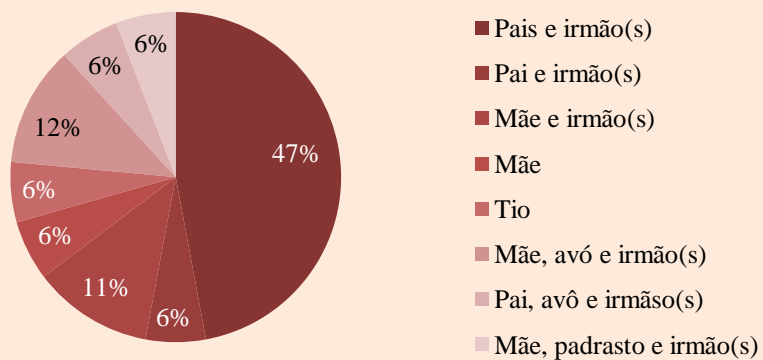
Respostas dos alunos à questão sobre a idade.

Nacionalidades



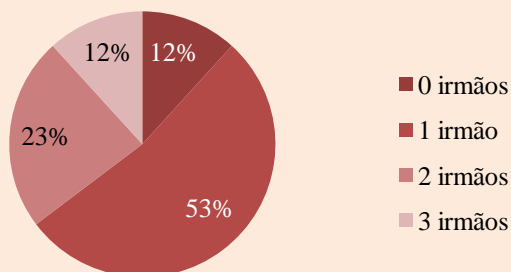
Respostas dos alunos à questão sobre a sua nacionalidade

Composição do agregado familiar



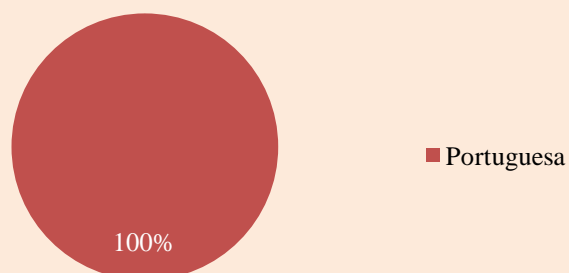
Respostas dos alunos à questão sobre o agregado familiar

Irmãos



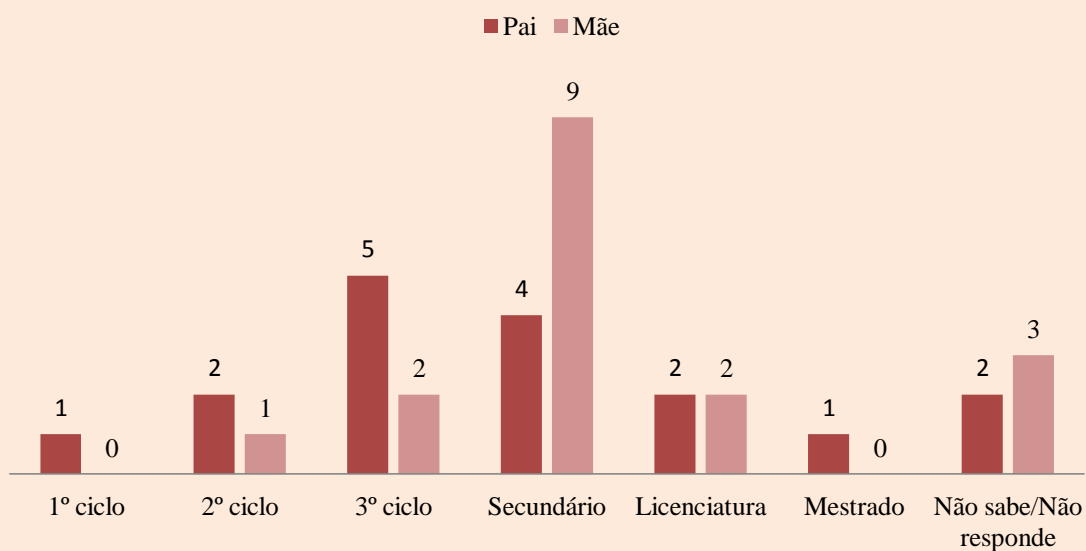
Respostas dos alunos à questão sobre o número de irmãos

Nacionalidade dos pais



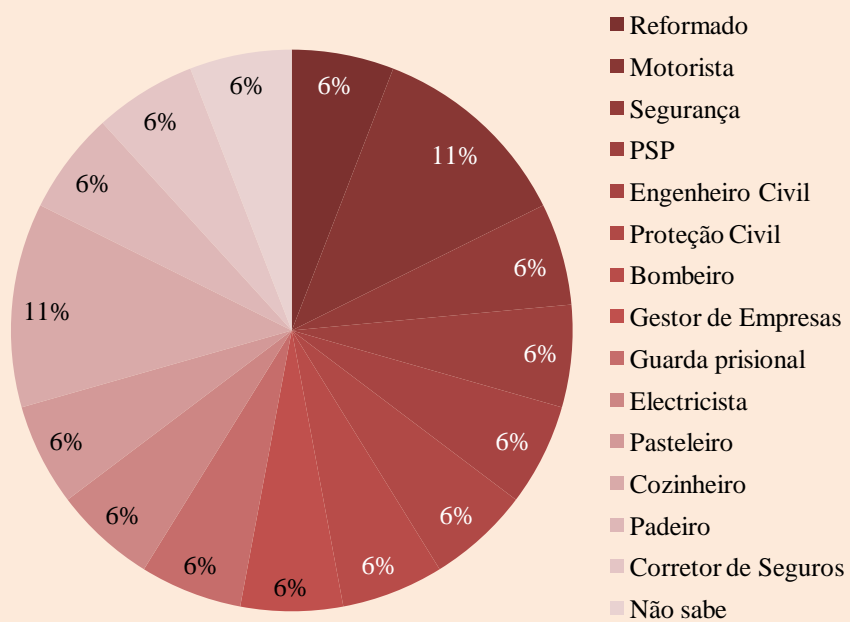
Respostas dos alunos à questão sobre a nacionalidade dos pais

Nível de instrução dos pais



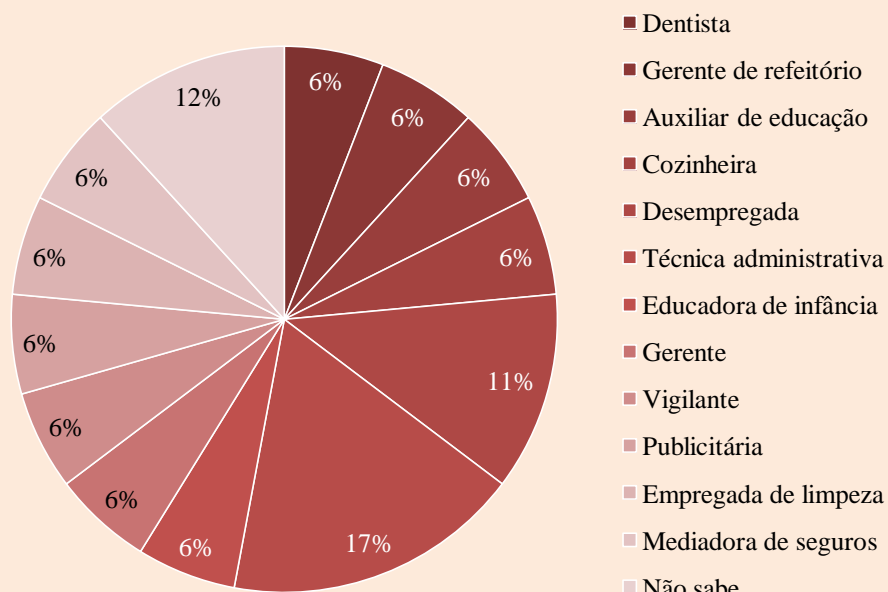
Respostas dos alunos sobre a habilitação académica dos pais

Profissão do Pai



Respostas dos alunos sobre a profissão do Pai

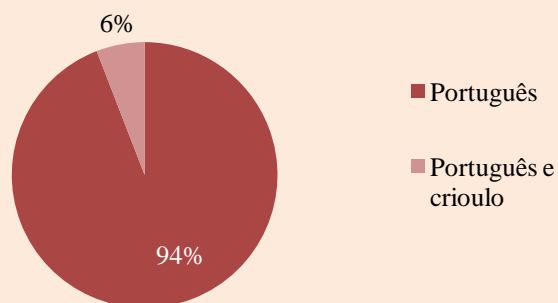
Profissão da Mãe



Respostas dos alunos sobre a profissão da mãe

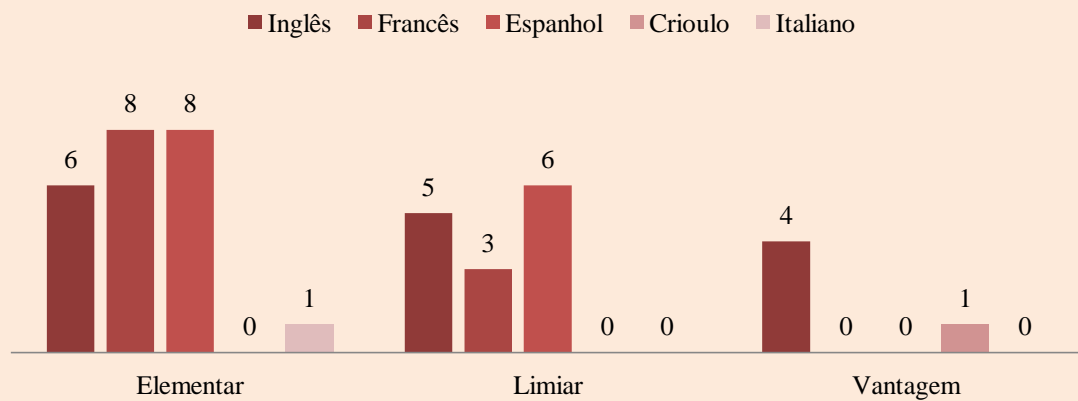
CONTEXTO LINGÜÍSTICO

Línguas faladas na família



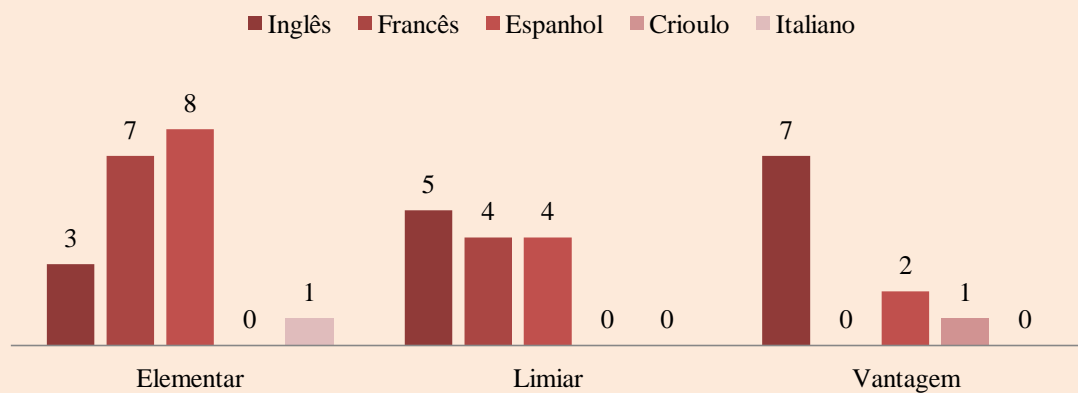
Respostas dos alunos sobre as línguas faladas na família

Expressão oral



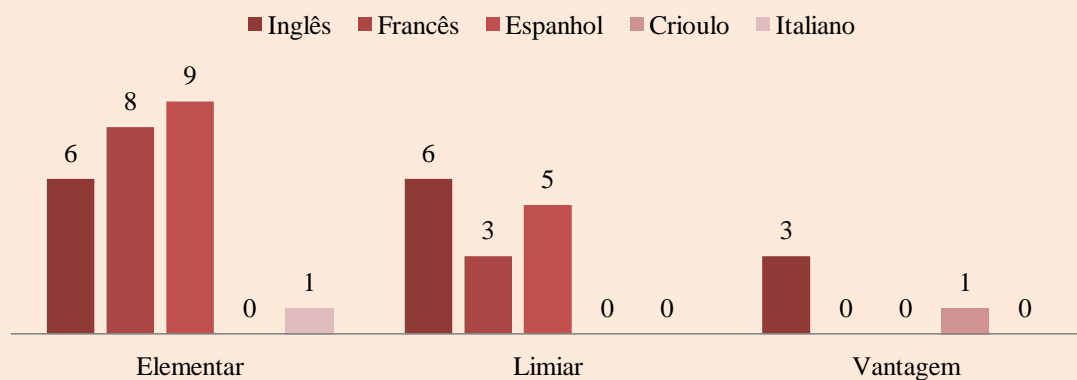
Respostas dos alunos sobre as línguas que falam

Compreensão



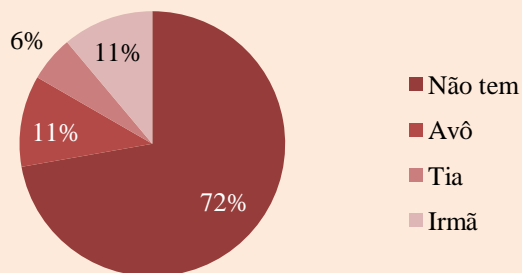
Respostas dos alunos sobre as línguas que compreendem

Expressão escrita



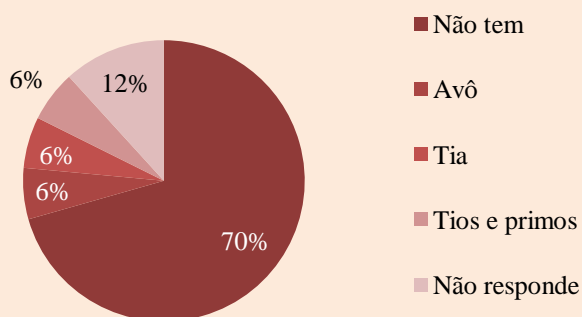
Respostas dos alunos sobre que línguas escrevem

Familiars espanhóis



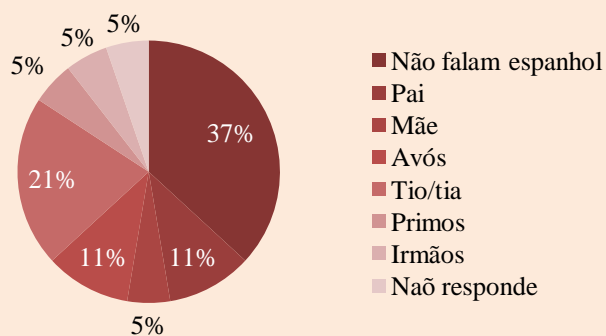
Respostas dos alunos sobre os familiares de nacionalidade espanhola

Familiars que vivem em Espanha ou num país hispanofalante



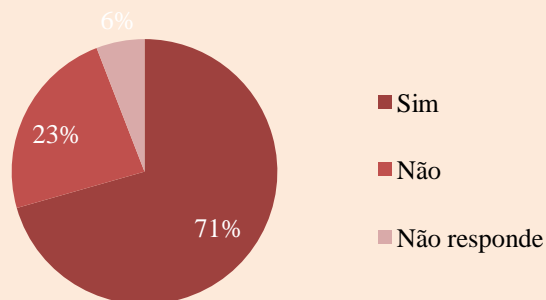
Respostas dos alunos sobre os familiares a viver em Espanha ou num país hispanofalante

Familiars que falam espanhol



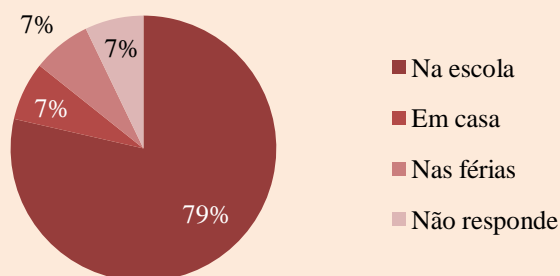
Respostas dos alunos sobre que familiares falam espanhol

Alunos que falam espanhol



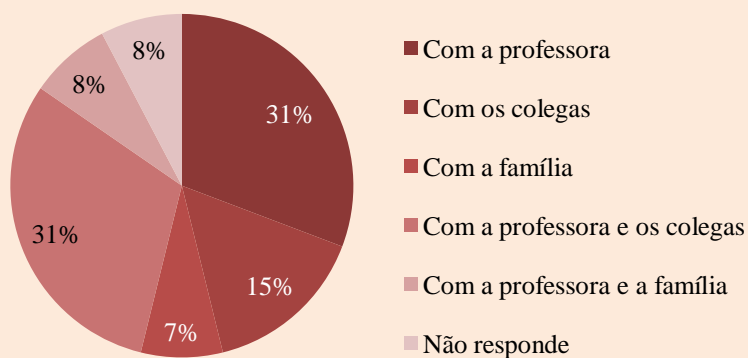
Respostas dos alunos à questão “Fala espanhol?”

Onde falam espanhol



Respostas dos alunos sobre o local onde falam espanhol

Com quem falam espanhol



Respostas dos alunos sobre com quem falam espanhol

APRENDIZAGEM DO ESPANHOL

1. Por que estudas espanhol?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Porque gostas de aprender outras línguas.	0	2	6	9	41	2,4
Porque tens amigos que falam espanhol.	8	6	3	0	12	0,7
Porque gostarias de continuar a estudar num país onde se fala espanhol.	7	5	4	1	16	0,9
Porque costumavas passar férias num país onde se fala espanhol.	7	5	5	0	15	0,9
Porque gostarias de viver num país onde se fala espanhol.	8	3	5	1	16	0,9

2. Como gostas de trabalhar em aula?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Sozinho.	6	4	3	4	22	1,3
Em pares.	1	3	7	6	35	2,1
Em grupos pequenos.	2	3	5	7	34	2,0
Em grupos grandes.	5	3	4	5	26	1,5
Toda a turma com o professor.	2	6	7	2	26	1,5

3. Na aula, como gostas mais de aprender?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
A ler.	2	4	9	2	28	1,6
A ouvir.	2	3	9	3	30	1,8
A escrever.	1	9	7	0	23	1,4
A conversar com o professor e/ou com os colegas.	0	3	9	5	36	2,1
A representar papéis e/ou a simular situações reais.	2	5	6	4	29	1,7
A traduzir textos, frases e/ou palavras.	1	6	8	2	28	1,6
A realizar exercícios de gramática.	7	7	3	0	13	0,8
Com fotografias/imagens.	2	2	10	3	31	1,8
Com filmes/vídeos.	0	1	6	10	43	2,5
Com jogos.	1	1	8	7	38	2,2
Com músicas.	0	2	5	10	42	2,5

Outra(s) forma(s) _____

4. Compreendes melhor textos falados ou gravados quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
tens já uma ideia do que se trata.	0	1	11	5	38	2,2
tens oportunidade de ouvir a gravação várias vezes.	2	3	10	2	29	1,7
tens de dar resposta a perguntas que foram feitas.	1	4	10	2	30	1,8
tomas notas.	1	7	7	2	27	1,6
podes falar com alguém sobre o texto.	2	4	9	2	28	1,6
podes mostrar/identificar imagens sobre aquilo que entendeste.	0	5	11	1	30	1,8
podes desenhar/apresentar graficamente aquilo que compreendeste.	0	6	9	2	30	1,8
ouves primeiro uma pessoa a falar/apresentar o texto e depois tens hipótese de ouvir a gravação.	2	4	11	0	26	1,5

Outra(s) forma(s) _____

5. Compreendes melhor um texto escrito quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
entendes logo o tema.	0	4	9	4	34	2,0
o conteúdo do texto te interessa.	1	1	9	6	37	2,2
alguém te orienta a leitura através de exercícios.	2	3	12	0	27	1,6
alguém te explica as palavras desconhecidas.	1	0	12	4	36	2,1
traduzes o texto.	2	5	8	2	27	1,6
tomas nota das palavras que consideras importantes para a compreensão do conteúdo.	2	4	9	2	28	1,6

Outra(s) forma(s) _____

6. Aprendes melhor as palavras quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
vês o significado no dicionário.	4	4	6	3	25	1,5
as escreves várias vezes.	2	3	10	2	29	1,7
te recordas de situações em que as ouviste.	1	1	11	4	35	2,1
tomas notas de grupos de palavras relacionadas com um tema.	1	7	6	3	28	1,6
as utilizas numa conversa.	1	2	9	5	35	2,1
com elas escreves pequenos textos.	1	7	8	1	26	1,5
falas em voz alta, sozinho.	5	4	7	1	21	1,2
organizas, de memória, as palavras numa determinada ordem.	1	6	9	1	27	1,6

Outra(s) forma(s) _____

7. Aprendes melhor a gramática quando...

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
percebes bem a regra.	2	1	10	4	33	1,9
tu próprio consegues chegar à regra.	3	4	7	3	27	1,6
treinas com alguns exemplos.	2	3	9	3	30	1,8
escreves textos.	1	6	9	1	27	1,6

Outra(s) forma(s) _____

8. O que gostas que faça o professor?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Que te explique tudo.	2	1	8	6	35	2,1
Que te diga todos os teus erros.	1	1	7	8	39	2,3
Que te dê pistas para que encontres os teus erros.	0	3	9	5	36	2,1
Que te corrija enquanto falas.	2	2	9	4	32	1,9
Que te proponha tarefas/atividades para trabalhares.	1	1	10	5	36	2,1
Que te ajude a falar daquilo que te interessa.	0	1	8	8	41	2,4

INTERESSES

1. Fora da sala de aula costumavas usar o espanhol?

Se sim, para quê?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Para ler textos que te interessam.	4	6	3	0	12	0,9
Para falares com amigos.	3	4	4	2	18	1,4
Para falares com as pessoas quando vais a Espanha ou a países onde se fala espanhol.	1	2	6	4	26	2,0
Para compreenderes músicas.	3	2	5	3	21	1,6
Para compreenderes programas de televisão.	2	4	4	3	21	1,6
Para escreveres e-mails, mensagens de telemóvel, em chats, em blogs...	6	4	2	1	11	0,8

Outra(s) finalidade(s) _____

2. O que mais gostas de fazer no teu tempo livre?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Estar com os amigos.	0	0	3	14	48	2,8
Ver televisão.	1	2	4	10	40	2,4
Ouvir música.	0	0	3	14	48	2,8
Praticar desporto.	2	2	4	9	37	2,2
Jogar videojogos.	4	4	5	4	26	1,5
Falar com os amigos através da internet.	0	1	6	10	43	2,5
Visitar outros locais.	1	5	4	7	34	2,0
Tirar fotografias.	1	1	6	9	40	2,4
Ler.	8	4	4	1	15	0,9

Outra(s) atividade(s) _____

3. Gostas de observar imagens?

Se sim, de que tipo?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Fotografias.	1	1	5	10	41	2,4
Banda desenhada.	2	6	6	3	27	1,6
Pinturas.	6	3	5	3	22	1,3
Grafites.	1	2	9	5	35	2,1

Outro (s) _____

sobre quê?

Assinala o número correspondente 0 = não 1 = um pouco 2 = sim 3 = muito

	0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Moda.	7	1	4	5	24	1,4
Desporto.	5	0	7	5	29	1,7
Temas políticos.	12	3	2	0	7	0,4
Sobre nada (abstratas).	7	3	2	5	22	1,3

Outro (s) _____

5. Costumas tirar fotografias?

Se sim,

	nº alunos	100%		nº alunos	100%
Sim	13	76%	Não	4	24%

	nº alunos	100%		nº alunos	100%
Sim	17	100%	Não	0	0%

	nº alunos	100%		nº alunos	100%
Sim	16	94%	Não	1	6%

o que fotografas?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito		0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Pessoas.						2	1	4	9	36	2,3
Paisagens.						3	2	5	6	30	1,9
Animais.						6	4	2	4	20	1,3
Objetos.						6	3	4	3	20	1,3

Outro (s) _____

para quê?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito		0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Para partilhá-las na internet.						2	0	10	4	32	2,0
Para recordares locais que visitas.						1	1	9	5	34	2,1
Para recordares momentos importantes.						1	2	5	8	36	2,3
Para recordares pessoas.						1	2	3	10	38	2,4
Para participares em concursos.						11	4	1	0	6	0,4

Outra(s) finalidade(s) _____

que aparelho(s) usas para conseguir as fotografias?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito		0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Máquina fotográfica.						0	2	3	11	41	2,6
Telemóvel.						1	0	4	11	41	2,6
Tablet.						7	1	4	4	21	1,3

Outro (s) _____

6. Já criaste algum álbum de fotos digital?

Se sim,

que programa(s) usaste?

	nº alunos	100%		nº alunos	100%
Sim	5	29%	Não	12	71%
<i>Instagram</i>	1 aluno		<i>Photoshop</i>	1 aluno	
			<i>Pix-in</i>	1 aluno	

7. Costumas fazer scrapbooking?

	nº alunos	100%		nº alunos	100%
Sim	0	0%	Não	17	100%

8. Se as próximas aulas de espanhol estivessem dedicadas ao tema “La familia” que tarefa final gostarias de realizar?

Assinala o número correspondente	0 = não	1 = um pouco	2 = sim	3 = muito		0	1	2	3	valor relativo	% relativa
Criar o teu álbum de família.						4	2	6	5	29	1,7
Inventar uma família para uma série televisiva.						4	7	1	5	24	1,4
Apresentar a família de alguém famoso.						7	8	0	2	14	0,8

Outra (s) _____



Universidade de Lisboa
Mestrado em Ensino de Português e Espanhol

INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL III

Docente **J. León Acosta**

APLICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA
ESCOLA SECUNDÁRIA D. PEDRO V



Mestranda **M^a Leonor Carvalho**
Professora Cooperante **Cristina Venâncio**

Lisboa
2013/2014

¿DE QUÉ VA?

1. Observa las imágenes.



<http://iceageestudios.com/index.php/program-management/album->

1.1. ¿De qué va la unidad?

1.2. ¿Cuál va a ser la TAREA FINAL? (acuérdate del cuestionario)

1.3. ¿Qué necesitamos para concretarla?

1.4. ¿Qué necesitamos SABER?

1.5. ¿Cómo podemos evaluar nuestra labor?

LA FAMILIA REAL ESPAÑOLA

1. Vas a visionar un vídeo sobre la FAMILIA REAL ESPAÑOLA

ANTES de visionar

(Adaptado de videoEle: http://www.videoele.com/A1_La_familia.html)

1.1. Observa la foto.



<http://sp.ria.ru/economy/20120717/154381721.html>

1.1.1. ¿Quién es?

1.2. Observa la foto de su familia.



http://www.hola.com/realeza/casa_espanola/2012071059610/vacaciones-

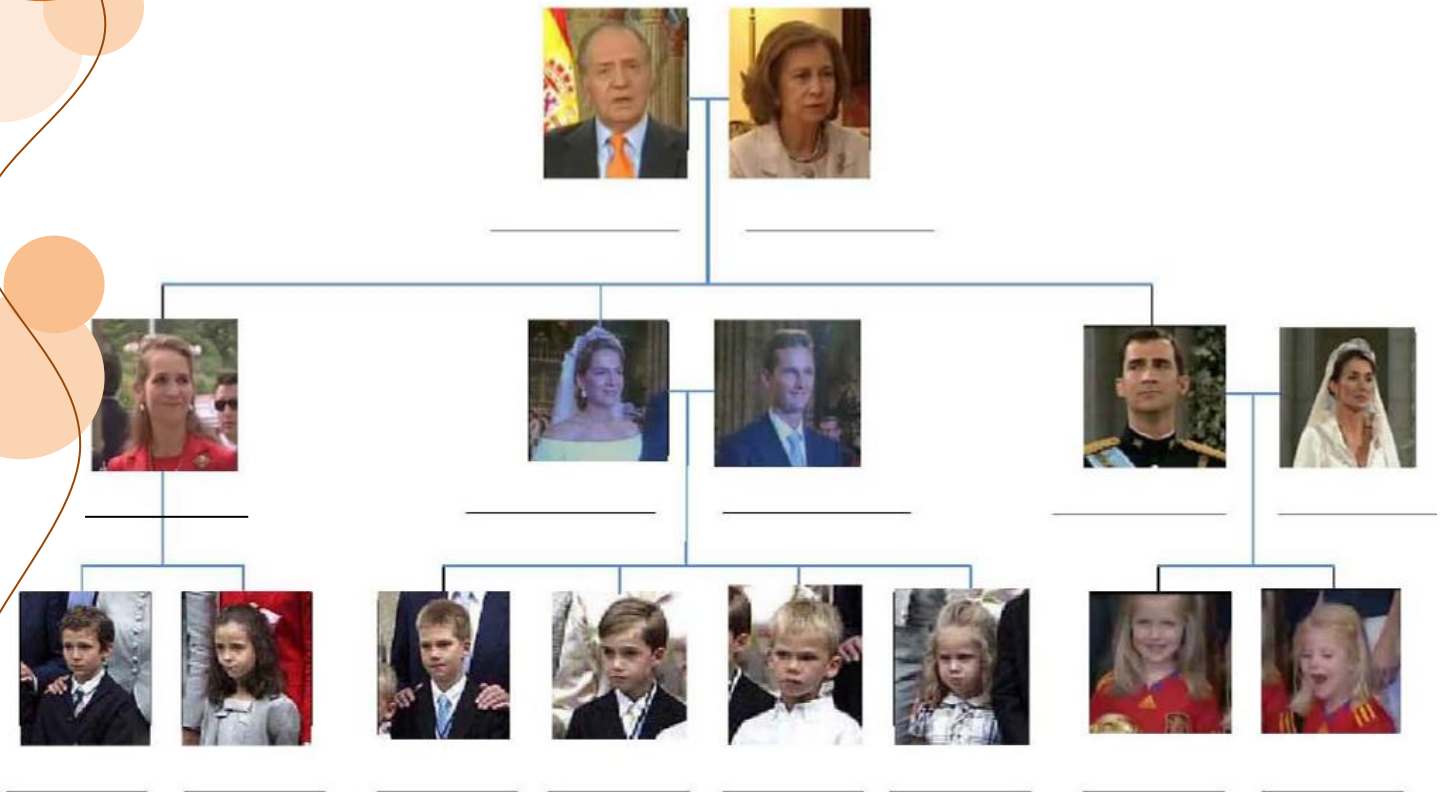
1.2.1. ¿Conoces a alguien? ¿A quién(es)?

CRISTINA, ELENA, FELIPE, IÑAKI, IRENE,
JUAN, LEONOR, LETIZIA, MIGUEL, PABLO, SOFÍA, VICTORIA

MIENTRAS visionas

2. Completa su árbol genealógico con los nombres adecuados.

(Retirado de videoEle: http://www.videoele.com/A1_La_familia.html)



3. Completa el DNI de Letizia.

DOCUMENTO NACIONAL DE IDENTIDAD

ESPAÑA

PRIMER APELLIDO **ORTIZ**

SEGUNDO APELLIDO

NOMBRE

SEXO **F** NACIONALIDAD **ESP**

FECHA DE NACIMIENTO **15 09 1972**

DESP **AAA-000000**

VALIDO HASTA **01 01 2016**

3006508

DNI NÚM. **999999999-R**

4. Elige la opción correcta.

a	Elena es de Felipe.
	la esposa
	la hermana mayor
	la madre

b	Elena e Iñaki son
	hermanos
	marido y mujer
	cuñados

c	Letizia es de Elena.
	hermana
	cuñada
	prima

d	El príncipe Felipe tiene
	dos sobrinos
	cuatro sobrinos
	seis sobrinos

e	Iñaki y Cristina tienen
	dos hijos
	dos hijas
	cuatro hijos

f	Leonor es de los reyes.
	hija
	nieta
	nuera

DESPUÉS de visionar


(Inspirado de videoEle: http://www.videoele.com/A1_La_familia.html)

5. Relaciona los elementos de las columnas.

 abuela ●

 padre ●

 madre ●

 tía ●

● hija 

● nietos 

● sobrinas 

● hijos 

6. Tu profesora está pensando en un miembro de la Familia Real.
¿Quién es? Hazle preguntas para adivinarlo.

OJO: La profesora solo puede responder **SÍ** o **NO**.

Ejemplos de preguntas:

¿Está soltero/casado/divorciado?

¿Tiene hijos/primos/ sobrinos/nietos...?

6.1. Ahora te toca a ti pensar en un miembro de la Familia Real.
Tu compañero va a adivinarlo.

OJO: Solo puedes responder **SÍ** o **NO**.

FÍJATE:

ESPAÑOL



PORTUGUÉS

ESTAR +

soltero
casado
viudo
divorciado
...

SER +

solteiro
casado
viúvo
divorciado
...

7. Observa los APELLIDOS de Letizia y de sus padres.

(Retirado de videoEle: http://www.videoele.com/A1_La_familia.html)



Jesús **Ortiz** Álvarez (padre)

María **Rocasolano** Rodríguez (madre)

Letizia **Ortiz Rocasolano**

7.1. ¿Qué podemos concluir? ¿Qué diferencia observas entre los apellidos españoles y portugueses?

8. ¿Verdadero o falso?



	V	F
 <u>Este</u> es mi padre.		
 <u>Esta</u> es mi hermana.		
 <u>Estas</u> son mis hijas.		
 <u>Estos</u> son mis sobrinos.		
 <u>Esta</u> es mi hermana mayor.		

8.1. Elige un miembro de la Familia Real e imagina que eres él/ella. Presenta a “tu” familia a tu compañero usando las fotos del árbol genealógico.

Ejemplo:



Soy Elena. Estos son mis hijos: Felipe y Victoria.



Estos son mis cuñados: Iñaki y Letizia. ...



9. ¿De quién se habla? Adivínalo.

Tu profesora te va a dar pistas y enseñar fotos.

10. ¿Quiénes son?

10.1. Haz la correspondencia entre las fotos y las frases.



●



●



●



●



●

● Esa es su hija mayor.



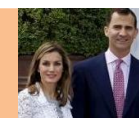
● Esos son sus hijos.



● Esas son su esposa e hija mayor.



● Esos son sus padres.









● Ese es su hermano mayor.



10.2. Completa las tablas con los **grados de parentesco** adecuados.

		<u>Ese</u> es su _____
		<u>Esa</u> es su _____
		<u>Esos</u> son sus _____
		<u>Esas</u> son sus _____
		<u>Esa</u> es su _____

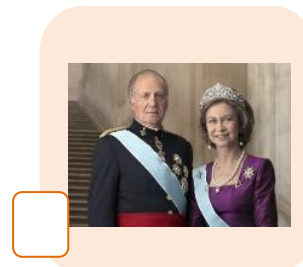
		<u>Ese</u> es su _____
		<u>Esa</u> es su _____
		<u>Esos</u> son sus _____
		<u>Esas</u> son sus _____
		<u>Esa</u> es su _____

11. Relaciona los diálogos y las fotos.

A

¿Quién es aquel?

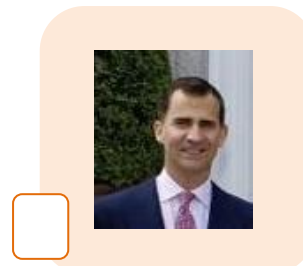
Aquel es el príncipe Felipe.



B

¿Quién es aquella?

Aquella es Elena, la hija mayor de los reyes de España.



C

¿Quiénes son aquellos?

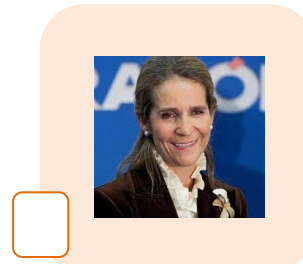
Aquellos son los reyes de España.



D

¿Quiénes son aquellas?

Aquellas son las hijas de los príncipes de Asturias.



12. ¿Ya identificas fácilmente a los miembros de la familia real española? Testa tus conocimientos. Tu profesora te va a enseñar fotos. Di si las frases siguientes son verdaderas o falsas.

Fotos	Frases	V	F
1	<u>Aquel</u> es el Rey de España.		
2	<u>Aquella</u> es Letizia, la princesa de Asturias.		
3	<u>Aquellos</u> son los ocho nietos de los Reyes de España.		
4	<u>Aquellas</u> son Leonor y Sofía, las hijas de los príncipes de Asturias.		
5	<u>Aquel</u> es Felipe, el hijo menor de los Reyes de España.		
6	<u>Aquella</u> es Elena, la hija mayor de los Reyes de España.		
7	<u>Aquellos</u> son Juan, Pablo, Miguel e Irene, los hijos de Cristina e Iñaki.		
8	<u>Aquellas</u> son Elena y Cristina, las hijas de los Reyes de España.		

13. Juega con tu compañero.

Observa la foto proyectada y haz una frase (verdadera o falsa). Tu compañero intentará adivinar si es verdadera o falsa.



OJO: Van a ser proyectadas cuatro fotos. Solo las respuestas correctas tienen puntos (2 puntos cada).

Luego te toca a ti descubrir la veracidad de sus cinco frases.



	Tú	Tu compañero
Puntuación		

14. Observa las situaciones siguientes y responde a las preguntas.

¿Quién es ese de ahí?

¿Quién es aquel de allí?

- 14.1. ¿De quién se habla?

14.1.1. ¿Qué palabras se asocian a él?

14.1.2. ¿Quién está más cerca? ¿Qué palabras usa para referirse a él?

14.1.3. ¿Quién está a media distancia? ¿Qué palabra usa para referirse a él?

14.1.4. ¿Quiénes están más lejos? ¿Qué palabras usan para referirse a él?

- 14.2. ¿Qué podemos concluir?

- 14.3. Asocia una palabra de cada columna.

CERCA	●	●	AHÍ	●	●	ESTE
MEDIA DISTANCIA	●	●	ALLÍ	●	●	ESE
LEJOS	●	●	AQUÍ	●	●	AQUEL

15. Observa las nuevas situaciones y responde a las mismas preguntas.

¿Quién es esa de ahí?



Esta de aquí es mi madre, Letizia.



¿Quién es aquella de allí?

Aquella de allí es Letizia, la princesa de Asturias.



15.1. ¿De quién se habla?

15.1.1. ¿Qué palabras se asocian a ella?

15.1.2. ¿Quién está más cerca? ¿Qué palabras usa para referirse a ella?

15.1.3. ¿Quién está a media distancia? ¿Qué palabra usa para referirse a ella?

15.1.4. ¿Quiénes están más lejos? ¿Qué palabras usan para referirse a ella?

15.2. ¿Qué podemos concluir?

15.3. Asocia una palabra de cada columna.

CERCA	●	●	AHÍ	●	●	ESTA
MEDIA DISTANCIA	●	●	ALLÍ	●	●	ESA
LEJOS	●	●	AQUÍ	●	●	AQUELLA

16. ¿Qué deduces ahora?

¿Quiénes son esos de ahí?



Estos de aquí son mis padres.



¿Quiénes son aquellos de allí?

Aquellos de allí son los Reyes de España.



¿Quiénes son esas de ahí?



Estas de aquí son mis hijas.



¿Quiénes son aquellas de allí?

Aquellas de allí son las princesas de Asturias.



17. Completa la tabla.

		AQUÍ	AHÍ	ALLÍ
Singular	Masculino	este	e_e	aquel
	Femenino	esta	esa	aque__a
Plural	Masculino	est_s	esos	aquellos
	Femenino	estas	e_as	aquellas

18. Responde a las preguntas.

18.1. ¿Quién es este?



.....

18.2. ¿Quiénes son esos?



.....

18.3. ¿Quién es aquella?



.....

18.4. ¿Quién es esa?



.....

18.5. ¿Quiénes son aquellos?



.....

FÚJATE:

ESPAÑOL  PORTUGUÉS

estos estes

ese esse
esa essa
esos esses
esas essas

aquel aquele
aquella aquela
aquellos aqueles
aquellas aquelas

19. Hacia la autonomía del aprendizaje

Reflexiona, en tu DIARIO DE CLASE, sobre el trabajo realizado.

¿A QUÉ SE DEDICAN?

1. María te cuenta cómo es su familia. Escucha y escribe los nombres de cada persona y su relación con ella debajo de cada foto.

(Adaptado de *Escucha y aprende, El Español por destrezas*, SGEL, p. 10)



Ampa
hermana mayor



Malena









1.2. ¿Tienes buena memoria?

¿A qué se dedican los familiares de María? Relaciona cada foto con la profesión correspondiente.



- informático
- jardinera
- retirado
- ama de casa
- periodista

2. ¿Conoces otras profesiones? Fíjate en las imágenes y elige del recuadro de abajo las palabras adecuadas. Puedes buscar en el diccionario las que no sabes.



- | | |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 8. _____ |
| 2. _____ | 9. _____ |
| 3. _____ | 10. _____ |
| 4. _____ | 11. _____ |
| 5. _____ | 12. _____ |
| 6. _____ | 13. _____ |
| 7. _____ | 14. _____ |

abogado, actriz, agricultor, albañil, arquitecto, azafata, bailarín, barrendero, basurero, becario, bombero, cajero, camarero, camionero, campesino, cantante, carnicero, carpintero, cartero, cirujano, cocinero, dentista, dependiente, deportista, electricista, empresario, enfermera, escritor, escultor, estudiante, fotógrafo, fontanero, frutero, funcionario, herrero, informático, ingeniero, inspector, juez, jardinero, librero, locutor, maestro, marinero, mecánico, médico, militar, minero, modista, músico, panadero, peluquero, periodista, pescadero, pescador, piloto, pintor, poeta, policía, político, portero, presentador, profesor, relojero, sastre, secretario, tendero, taxista, vendedor, verdulero, zapatero...

3. Juego de mímica.

Tu profesora va a explicar mediante gestos una profesión. Adivina cuál es. ¿Lo has adivinado? Muy bien. Ahora es tu turno. Piensa en una profesión y explícala por gestos.

4. Vas a visionar un vídeo de la Federación de Familias Numerosas de Euskadi.

ANTES de visionar

4.1. ¿Qué significan estas expresiones? Fíjate en las imágenes y dedúcelo.



Esforzarse al máximo en algo.

Trabajar con actividad, ayudar o contribuir al logro de un fin.

Superar algún obstáculo o dificultad.

MIENTRAS visionas

4.2. ¿Verdadero o falso?

	V	F
1. Hay tres profesiones escritas en la pizarra: arquitecta, electricista y bombero.		
2. Los padres van al cole de sus hijos porque es el día de las profesiones.		
3. El padre de Sergio es bombero.		
4. Con la familia unida es posible superar las dificultades.		
5. Solo las madres se ocupan de las tareas de casa.		

DESPUÉS de visionar

4.3. Y tus familiares, ¿a qué se dedican? Cuéntaselo a tus compañeros.

UNA FAMILIA GENIAL

- 1. Claudia y Nacho hablan sobre lo que van a hacer en la clase de Español.**
(Adaptado de *En línea plus*, 1, SGEL, p.38)

- ### 1.1.Escúchalos y descubre quién dice qué.

- 1.1.1. Mi hermana tiene el pelo rizado.**

☐ Claudia ☐ Nacho

- 1.1.2. Mi madre es profesora de matemáticas.**

☐ Claudia ☐ Nacho

- ### 1.1.3. Somos delgadas mi madre, mi hermana y yo.

☐ Claudia ☐ Nacho

- 1.1.4. Mis padres tienen los ojos oscuros.**

☐ Claudia ☐ Nacho

- ### 1.1.5. Mi padre es ingeniero.

☐ Claudia ☐ Nacho

- 1.1.6. Mi madre tiene el pelo muy liso.**

☐ Claudia ☐ Nacho

- 1.1.7. Soy rubio y tengo los ojos azules.**

☐ Claudia ☐ Nacho

- 1.2.** Aquí están algunas de las fotos usadas en la clase.
Descubre la de Claudia.



1.3. Lee el diálogo que has escuchado y completa la tabla con las características físicas de las familias de Claudia y Nacho.

- Hola, Claudia, ¿has traído la foto para la clase de hoy?
- Sí, aquí está. ¿Y tú?
- También... y, ¿qué tenemos que hacer con la foto?
- Describir a nuestra familia. Mira, estos son mis padres, Mariano y Carmen, **tienen** los ojos oscuros. Mi hermana Mariana y yo **tenemos** el pelo rizado y **somos** delgadas como mi madre.
- ¿Qué hacen tus padres?
- Mi padre es abogado y mi madre profesora de matemáticas. ¿Y tu foto?
- Bueno, esta es mi abuela, ya no trabaja, está jubilada. **Es** baja y **tiene** el pelo blanco. Mi padre es ingeniero, **es** alto y **lleva** gafas. Mi madre **tiene** el pelo muy liso. Mi hermano de 6 años **es** delgado, el de 1 año **es** gordito, y yo **soy** rubio y **tengo** los ojos azules.
- Sí, y **eres** el más guapo, ¿verdad?

In En línea plus, 1, SGEL, p.38



<http://www.ananevado.me/spanish/actividades-de-clase/9---descripcion-fisica/lee-relaciona-y-escucha.html>

Recuerda

SER

Yo **soy**
Tú **eres**
Él, ella, usted **es**
Nosotros/as **somos**
Vosotros/as **sois**
Ellos, ellas, ustedes **son**

TENER

Yo **tengo**
Tú **tienes**
Él, ella, usted **tiene**
Nosotros/as **tenemos**
Vosotros/as **tenéis**
Ellos, ellas, ustedes **tienen**

LLEVAR

Yo **llevo**
Tú **llevas**
Él, ella, usted **lleva**
Nosotros/as **llevamos**
Vosotros/as **lleváis**

SER	TENER		LLEVAR
moreno	los 	el 	
	verdes		
pelirrojo	marrones/castaños	castaño negro rubio pelirrojo	aparato
calvo	negros		
	claros	largo corto	
			trenzas
		ondulado	flequillo
			cola
feo	pecas espinillas/granos lunar	bigote barba	melenas

2. ¿Cómo es tu familia? Cuéntaselo a tu compañero.

Ejemplo:

Mis padres son morenos. **Mi** padre es alto y tiene el pelo negro y corto. **Mi** madre no es alta ni baja, tiene el pelo largo y castaño. **Mi** hermana es gordita, bajita y tiene pecas...

2.1. ¿Qué palabras has usado para dar a entender que hablas de tus familiares?

2.1.1. ¿Hay diferencias o semejanzas entre el singular y el plural?

2.1.2. ¿Y entre el masculino y el femenino?

2.2. Completa la tabla:

	Masculino	Femenino
Singular	mi	
Plural		mis

3. ¡Una familia genial!

Ponte un bigote, una barbilla, unas gafas, una peluca... dibuja un lunar o pecas... y encarna a un miembro de una familia. Júntate a otros compañeros disfrazados para formar una familia. Sacad fotos a todos los elementos de la familia y describidlas.

OJO: Vas a necesitar una foto de “toda la familia” para la próxima clase, así que saca también unas fotos de conjunto.

FÍJATE:

ESPAÑOL



PORTUGUÉS

mi padre
mi madre

o meu pai
a minha mãe

mis hermanos
mis tías

os meus irmãos
as minhas tias

ME PAREZCO A...

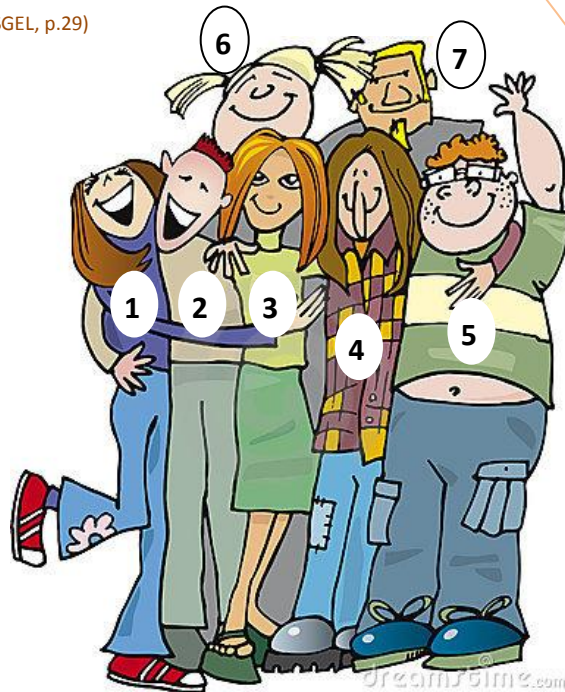
1. Descubre, a través de las descripciones, el nombre de las personas que aparecen en el dibujo. (Adaptado de *En línea plus*, 1, SGEL, p.29)

Descripciones:

Lola es **más** grande **que** Puri.
 Pepe es **tan** delgado **como** Paco.
 Puri es **la más** baja.
 Quique es **el más** alto.
 Paco es **mayor que** los demás.
 Lola es **más** baja **que** Inma.
 Chema es **el más gordito** de todos.
 Paco tiene **mucho** pelo.
 Inma es **muy** alta.

Nombres:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____



FÍJATE:

Mucho y muy sirven, respectivamente, para cuantificar e intensificar, pero:

mucho + nombre
 mucho pelo
 mucha gente
 muchos tíos
 muchas primas

muy + adjetivo o adverbio
 muy alto
 muy bien

2. Observa a tus compañeros de clase y responde.

(Adaptado de *En línea plus*, 1, SGEL, p.31)

- 2.1. ¿Quién es el/la más alto/a?
- 2.2. ¿Quién es el/la mayor?
- 2.3. ¿Quién es el/la pequeño/a?
- 2.4. ¿Quién es el/la más bajo/a?
- 2.5. ¿Quién es el/la más delgado/a?

FÍJATE:

ESPAÑOL



PORTUGUÉS


mayor	=	mais velho
menor /pequeño	=	mais novo
más joven	=	mais novo

En español se dice "más nuevo" solo cuando se habla de cosas.


3. Y en tu familia, ¿quién es... ..el/la más alto/a?
 ... el/la mayor? ...el/la pequeño/a? ... el/la más delgado/a?
 Cuéntaselo a tu compañero.

4. Aquí tienes los dibujos de seis hermanos: Miguel, Adolfo, Pascual, Javier, Rafael y Andrés. Relaciona cada uno con el texto correspondiente.


(Adaptado de *Español lengua viva*, 2, Santillana, p.38)



1



2



3

Estos son Miguel y Adolfo. Miguel tiene 17 años y Adolfo es menor, solo tiene 15. Los dos tienen el pelo largo y rubio y **se parecen** mucho. Quieren ser cantantes. El de la camiseta a rayas y de bermuda lila es el pequeño.

Rafael y Andrés han estudiado Medicina, igual que su padre. Rafael es el hermano mayor, tiene treinta años y es rubio, como su padre. Andrés es más pequeño que Rafael, tiene menos años que él, pero es más alto. Andrés **se parece** más a su madre que su hermano.

Pascual y Javier tienen la misma edad, son gemelos. Los dos están estudiando en una escuela de Bellas Artes y van a la misma clase. Los dos son morenos como su madre.

- 4.1. Fíjate en los dibujos y en los textos anteriores y responde a las preguntas. (Adaptado de *Español lengua viva*, 2, Santillana, p.38)

- 4.1.1. ¿Quién es el menor, Rafael o Andrés?
- 4.1.2. ¿Quiénes **se parecen** a su madre?
- 4.1.3. ¿Quién lleva bigote?
- 4.1.4. ¿Quién es el de la camiseta verde y pantalón mimético?
- 4.1.5. ¿Quién **se parece** a su padre?
- 4.1.6. ¿Quiénes **se parecen** más?

5. Y tú, ¿a quién de tu familia te pareces más físicamente? Cuéntaselo a tus compañeros.

(Adaptado de *Español lengua viva*, 2, Santillana, p.38)

FÚJATE:

ESPAÑOL		PORTUGUÉS
me parezco a		sou parecida com
se parece a		é parecido com
se parecen a		são parecidos com
se parecen		são parecidos um com o outro

Los verbos terminados en **-ecer**, **-ocer** y **-ucir** son irregulares en la 1ª persona del singular: C → ZC.

Yo me pare**Z**co
Tú te pare**Z**cas
Él, ella, usted se pare**Z**ce
Nosotros/as nos pare**Z**cemos
Vosotros/as os pare**Z**cáis
Ellos, ellas, ustedes se pare**Z**cen

Otros:
crecer→cre**Z**co
conocer→con**Z**co
traducir→trad**Z**co
conducir→con**Z**duzco

Ejemplo: Yo **me parezco a** mi padre y mi hermano mayor **se parece a** mi madre.

6. Fíjate otra vez en los dibujos y en los textos del ejercicio 4 y completa la tabla con las expresiones o palabras relacionadas con la ropa.

PRENDAS DE VESTIR	COLORES	FORMAS	MATERIALES

- 6.1. Completa el recuadro de arriba, con las expresiones siguientes.

(Adaptado de ¡SOS Español!, Porto editora, p.38)

de lino		verde	de cuadros		estampado	de cuero	
		rosa	amarillo		rojo	liso	
azul	de algodón	negro	de lycra		blanco	de lana	
naranja	de pana		gris	de lunares			

7. Fíjate en las imágenes de la derecha y responde a las preguntas.

(Adaptado de ¡SOS Español!, Porto editora, p.36)

- 7.1. ¿Qué te pones para...

7.1.1. ...asistir a un partido de fútbol?
Me pongo unas zapatillas, ...

7.1.2. ...ir a la playa?
Me pongo un bañador, ...

7.1.3. ...asistir a una boda?
Me pongo...

7.1.4. ...ir a la Serra da Estrela?
Me pongo...



8. Mira atentamente a tu compañero y colócaos de espaldas. Por turnos, vais a describir vuestra ropa con el máximo detalle posible. El resto debe estar atento para corregiros si os equivocáis. (Retirado de Español lengua viva, 2, Santillana, p.36)

9. Lee este mensaje de correo que Manuel envía a su amigo Arturo y coloca en el dibujo los nombres de las personas que nombra. (Retirado de *Español lengua viva*, 2, Santillana, p.36)

Sin título - Mensaje (HTML)

Mensaje Insertar Opciones Formato de texto Programador Complementos

Pegar Portap... Texto básico Libreta de direcciones Comprobar nombres Nombres Incluir Seguimiento Opciones Revisión ortográfica Revisión

Enviar Para... CC... Cuenta Asunto:

¡Hola, Arturo!

¿Qué tal en Frankfurt? Como te prometí, te envío la foto de mi cumpleaños. A la mayoría ya los conoces, pero te explico un poco para que sepas quiénes son los demás: **la** chica morena **de** la melena larga es mi hermana Marta, que ahora vive en Madrid; **el** chico **del** jersey rojo es Diego, su novio, y **el de** la camisa de cuadros es su primo Alberto; **la** chica rubia **que** está con ellos es su novia Paula, que es simpatísima.

También están algunos de mis compañeros de facultad, a algunos ya los conoces. Por cierto, Sonia, **la del** vestido de lunares, me preguntó por ti. Le conté que estabas fuera y me pidió tu dirección de correo electrónico. Yo creo que le gustas... Y a mí me parece una gran chica. Ya me contarás.

Te he hablado mucho de mis compañeros de piso, son majísimos. Están en la foto. **El** chico **del** jersey de cuello alto es Raúl y **el** chico **que** está de espaldas es Jaime. A ver si los conoces pronto, te van a caer muy bien. Nos lo pasamos muy bien todos juntos, fue una fiesta genial. Qué pena que no pudieses venir. Así que el año que viene no puedes faltar, ¿eh?

Escríbeme pronto y cuéntame qué tal te van las cosas por allí.

Un abrazo,

Manuel



9.1. ¿Quién es quién? Relaciona cada elemento de cada columna.

(Retirado de *Español lengua viva*, 2, Santillana, p.36)

Raúl es...
Sonia es...
Alberto es...
Jaime es...
Marta es...
Paula es...

- ... la chica que sale con Alberto.
- ... el chico que está de espaldas.
- ... el moreno que lleva la camisa de cuadros.
- ... la del vestido de lunares.
- ... la de la melena larga.
- ... el del jersey de cuello alto.

10. Identifica a estos famosos del mundo hispanohablante.

Ejemplo: **El de gafas es Antonio Banderas.**

FÍJATE:

- **La chica del jersey a rayas es mi novia.**
= **La de la** camisa a rayas es mi novia.
- **El chico de la camisa a cuadros es mi mejor amigo.**
= **El de la** camisa a cuadros es mi mejor amigo.

			
PENÉLOPE CRUZ actriz	PAU GASOL baloncestista	SHAKIRA cantante	ANTONIO BANDERAS actor
			
RAFAEL NADAL tenista	JENNIFER LÓPEZ cantante y actriz	JAVIER BARDEN actor	SOFÍA VERGARA actriz

11. Es el momento de usar la foto de grupo que sacaste en la clase anterior.

Descríbela identificando a cada "familiar".

Ejemplo:

Esta es una foto divertida de mi familia.

El moreno de la barba larga es David, mi hermano mayor.

La que está a su lado izquierdo es mi tía Margarita.

El del jersey amarillo es mi primo hippie, André. ...

FÍJATE:

- **La mujer que está a mi izquierda es mi madre.**
= **La que está a mi izquierda es mi madre.**
- **El hombre que está a mi derecha es mi padre.**
= **El que está a mi derecha es mi padre.**

FÍJATE:

ESTAR +

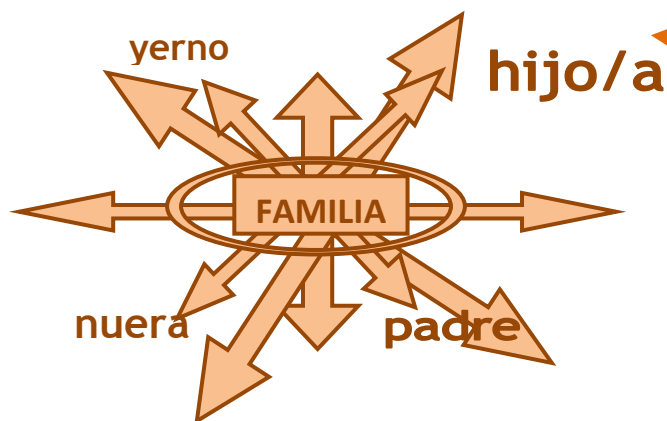
al lado de
a la derecha de
a la izquierda de
delante de
detrás de
entre

12. Hacia la autonomía del aprendizaje

Reflexiona, en tu DIARIO DE CLASE, sobre el trabajo realizado.

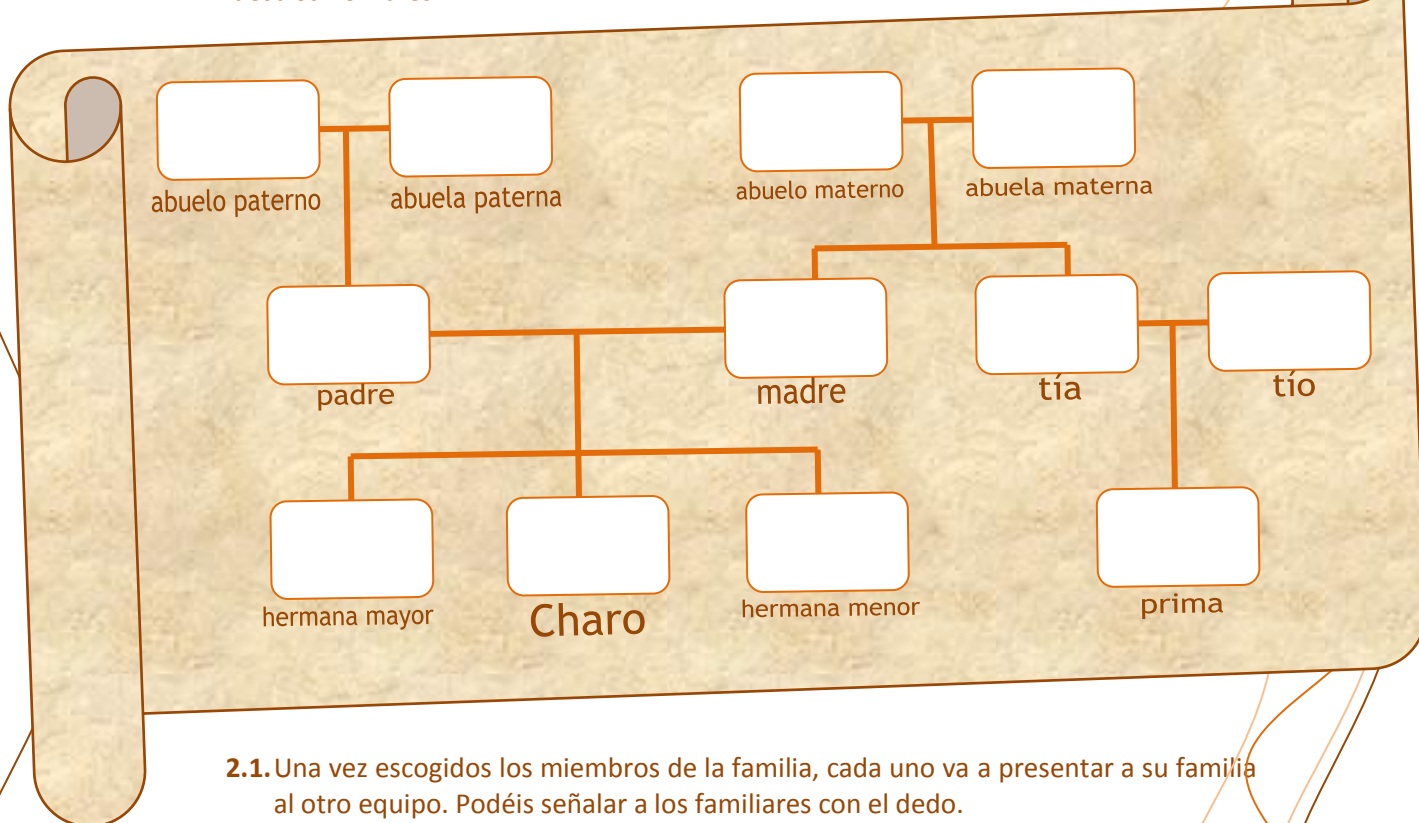
ÁRBOLES GENEALÓGICOS

1. Vamos a repasar lo que hemos visto en la clase anterior y rellenar este esquema con palabras del campo semántico de familia.



Recuerda que para aprender palabras mejor, hay que agruparlas y asociarlas

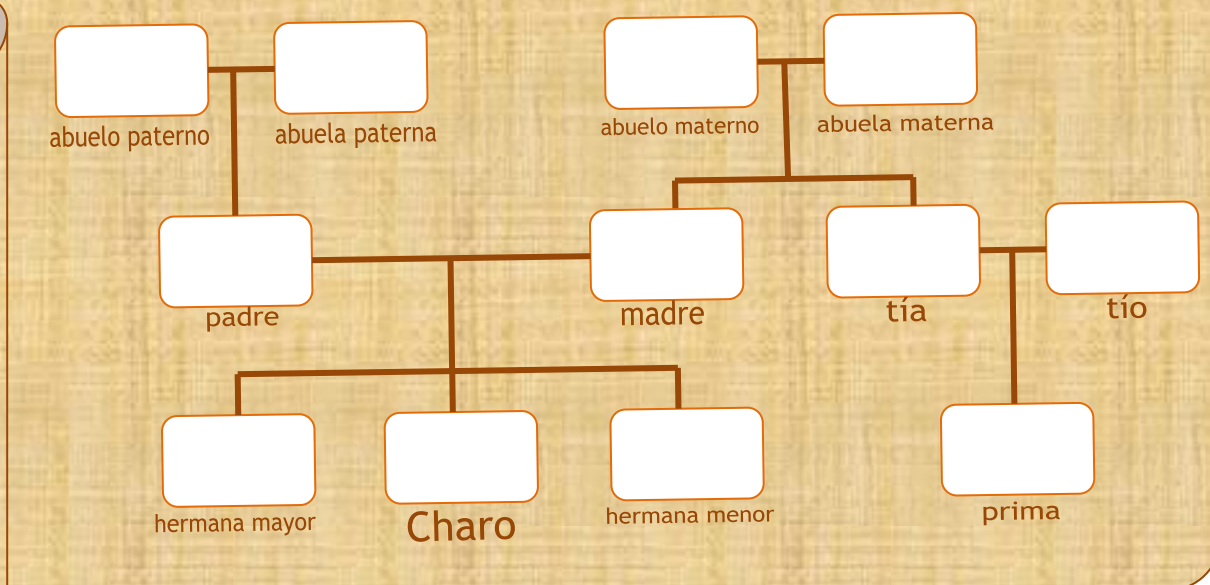
2. Vamos a dividir el grupo en dos. Cada equipo va a crear una familia: hay que decidir quién es quién (el padre, la madre,...) y hay que rellenar el árbol genealógico con vuestros nombres.



- 2.1. Una vez escogidos los miembros de la familia, cada uno va a presentar a su familia al otro equipo. Podéis señalar a los familiares con el dedo.

Ejemplo: (Desde el punto de vista del padre de Charo) Este es mi padre y esta mi madre. Esos son mis tres hijos. Aquella es mi cuñada y aquel mi cuñado.

2.2. ¿Tienes buena memoria? Descubre el árbol genealógico del otro equipo.



3. Ahora te toca esbozar el ÁRBOL GENEALÓGICO de tu familia. (Acuérdate de que el álbum de fotos de familia que vas a crear al final de esta unidad debe contener tu árbol genealógico. Aprovecha el fin de semana para buscar fotos de familia o para sacar otras y para digitalizarlas.)

4. Rompecabezas

4.1. Completa el texto siguiente con el vocabulario de la familia.

(Retirado de *Prisma de ejercicios*, Comienza A1, Edinumen, p. 21)

Javier y Laura son marido y mujer desde hace unos treinta años. Tienen tres hijas: Carmen, María y Raquel. Carmen está casada con Juan, un guapo abogado de Madrid. Tienen una hija, Beatriz, de dieciséis años. María está soltera, pero vive con Carlos desde hace un año. No tienen hijos. Raquel está casada también. Su marido, Felipe, es hermano de Juan, el marido de Carmen. Felipe es de Extremadura, pero vive en Barcelona desde hace muchos años. Trabaja en una editorial muy importante. Raquel está embarazada y va a tener un niño o una niña, todavía no lo saben, dentro de dos meses.

Hoy es el cumpleaños de Javier y toda la familia está reunida para comer. En la comida está también Raúl, un compañero de trabajo de Javier. Javier presenta la familia a Raúl:

-Raúl, mira, te presento a Laura, mi _____; Carmen, María y Raquel son mis _____; Juan es el _____ de Carmen; Carlos es el novio de María. Felipe es mi _____ también, es el _____ de Raquel. Y por último, Beatriz, mi _____. En dos meses, Raquel va a tener un _____ o una _____. También en dos meses, Carmen y María van a tener un _____ o una _____ y Laura y yo otro _____ u otra _____. Esta es mi familia.

UNIDAD MI ÁLBUM DE FOTOS DE FAMILIA

ROMPECABEZAS

4.2. Dibuja dentro de cada casa el ÁRBOL GENEALÓGICO con los nombres correspondientes. (Retirado de *Chicos Chicas, Cuaderno de Ejercicios, nivel 1*, Edelsa, p.28)

Pistas:

1	Rubén es el pequeño de la casa número 3.
2	Marta y Pablo tienen cuatro nietos: Alicia, Miriam, Rubén y Daniel.
3	El padre de Miriam se llama Miguel.
4	Los padres de Irene viven solos en la casa nº 1.
5	Irene y Miguel tienen tres hijos. Dos chicas y un chico.
6	Los abuelos de Alicia tienen tres hijos: Irene, Nieves y Carlos.
7	La hermana mayor de Rubén se llama Alicia y la segunda Miriam.
8	Daniel vive entre la casa nº 3 de sus primos y la casa nº 7 de su tío Carlos.
9	Nieves y Manuel son los tíos de Miriam y los padres de Daniel.
10	Carlos es el único hijo soltero de Marta y Pablo.
11	Daniel es el único primo de Rubén.
12	Alicia, Miriam y Rubén viven entre sus tíos (Nieves y Manuel) y sus abuelos.

- 5.** Hacia la autonomía del aprendizaje
Reflexiona, en tu DIARIO DE CLASE, sobre el trabajo realizado.

¿TE LLEVAS BIEN CON TU FAMILIA?

1. Observa las fotos de familia y relacionalas con la información correspondiente.
(Adaptado de *En línea plus*, 1, p. 37)



En total somos cuatro: mi nieta, mis hijas y yo. ☐

☐ Esta es mi familia: mis padres, mi esposo, mis hijos, Argos, nuestro perro, y yo.

☐ Mi familia es pequeña: mi padre y yo.

☐ Aquí estoy con mis padres.

En mi familia somos cuatro: mis padres, mi hermana y yo. ☐

- 1.1. ¿Alguna de estas familias tiene algo en común con la tuya? ¿Cuál? ¿Por qué?
(Retirado de *En línea plus*, 1, p. 37)

2. Lee este trozo de un artículo periodístico y responde a las preguntas.



Nuevos modelos de familia

En nuestra sociedad el modelo clásico de familia ha adoptado nuevas formas y está en constante evolución: monoparentales, homoparentales, reconstituidas... Los nuevos modelos son como puzles en los que todas las piezas deben encajar. La institución familiar se adapta al desarrollo tecnológico, social, a la globalización...

- 2.1. ¿Cuáles son los nuevos modelos de familia?
- 2.2. ¿Cuál(es) se pueden ver representados en el ejercicio anterior? Y ¿en qué foto(s)?
3. Vas a conocer uno de los nuevos tipos de familia mencionados en el artículo periodístico. ¿Cuál será?

Pista: **1 más 1 son 7**

Familia monoparental - formada solo por el padre o la madre y los hijos.

Familia homoparental - formada dos padres o dos madres y los hijos.

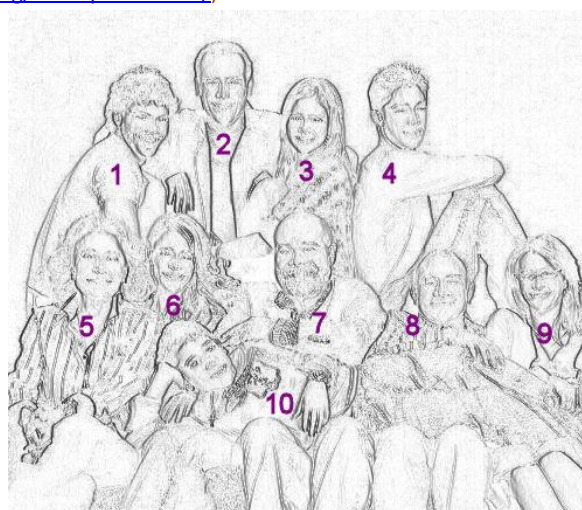
Familia reconstituida - formada por una pareja adulta en la que, al menos uno de los cónyuges, tiene un hijo de una relación anterior.

3.1. Compruébalo visionando la cabecera de la serie *Los Serrano*.

- 3.1.1. ¿Conoces a la familia del vídeo?
- 3.1.2. ¿Te parece una familia feliz? ¿Por qué?

3.2. Relaciona las descripciones con los personajes de la foto. Usa los números.

(Retirado de <http://lewebpedagogique.com/hispadictos/tag/descripcion-fisica/>)



- ☐ Me llamo Carmen y soy la abuela de Guille, Teté, Manu y Curro. Tengo el pelo pelirrojo, largo y ondulado. En esta foto, llevo un top blanco, una chaqueta blanca a rayas negras y unos pantalones azules.
- ☐ Me llamo Curro y soy el hijo menor de Diego. Tengo el pelo moreno, corto y liso. Llevo una camiseta roja y negra, un reloj negro y unos pantalones marrones. Estoy tumbado en las rodillas de mi padre, de mi tío Santi y de su novia.
- ☐ Me llamo Diego. Soy el marido de Lucía. Estoy en el centro de la foto. Soy medio calvo, llevo barba y bigotes, llevo una camisa a cuadros, una chaqueta verde oscuro y unos pantalones grises.
- ☐ Me llamo Fiti y bueno, no formo realmente parte de la familia. Mejor dicho, soy un amigo. Tengo el pelo moreno, corto y liso. Llevo una camiseta amarilla y una chaqueta azul. Estoy entre Manu y Teté.
- ☐ Me llamo Guille. Soy el hijo mediano de Diego. Tengo el pelo moreno, corto y liso. En la foto, llevo una camiseta naranja de mangas largas y unos vaqueros.
- ☐ Me llamo Lourditas y soy la novia de Santiago. Tengo el pelo moreno, largo y liso. Llevo gafas rojas, un top verde, una chaqueta beis y una falda marrón.
- ☐ Me llamo Lucía. Estoy sentada a la izquierda de Diego, mi marido. Tengo el pelo rubio, largo y liso. En la foto, llevo una blusa blanca y unos vaqueros.
- ☐ Me llamo Manu. Soy el sobrino de Lucía. Tengo el pelo negro, corto y rizado. Llevo barba y bigotes. En esta foto, llevo una camiseta gris de mangas cortas.
- ☐ Me llamo Santiago y estoy a la derecha de mi hermano Diego. Soy medio calvo, llevo una camisa blanca a cuadros y unos pantalones azules.
- ☐ Me llamo Teté. Soy la hija menor de Lucía. En esta foto, estoy a la izquierda de mi hermanastro Guille. Tengo el pelo moreno, largo y liso, y llevo una camisa roja y negra.

3.2.1. Visiona el comienzo de la serie y descubre los nombres de dos personajes principales que no están en la foto de la página anterior.

3.2.1.1. A semejanza del ejercicio 3, descríbelos según la imagen de abajo.

Me llamo _____.
Estoy ...



Me llamo _____.
Soy ...

3.2.2. ¿Crees que esta es una familia numerosa? ¿Por qué?

4. Visiona el inicio de un reportaje sobre una gran familia y responde a las preguntas.

4.1. ¿Cuántos son en total?

4.2. ¿Cuántos hijos tiene la pareja Jesús y Maricarmen?

4.3. ¿Qué celebran?

4.4. ¿Qué edad tienen los hijos?

Nombre	Edad
Francisco	
Míriam	
Ima	
Irena	
Helena	
José María	

Nombre	Edad
Manuel	
Pablo	
Daniel	
Teresa	
Marta	
Isabel	

5. Y tú, ¿cuántos años tienes? ¿Y tus familiares? Cuéntaselo a tu compañero.

6. Ser miembro de una familia numerosa seguramente exige más interacción. Siempre hay con quien jugar, pero también con quien discutir. Lee el texto siguiente para descubrir cómo se relacionan algunos hermanos.

Algunos jóvenes mantienen una muy buena relación con sus hermanos. Tal es el caso de Felicia, de 19 años: “Mi hermana Irene tiene 16 años y es una de mis mejores amigas”. A Carla, de 17, le pasa algo parecido con su hermano Eric, que tiene 20: “Nos llevamos súper. Nunca nos peleamos”.

Pero no todos los hermanos se llevan tan bien, y si no, fíjate en el caso de Lorena y Marla. “Discutimos por todo, hasta por tonterías”, cuenta Lorena. A Alicia, de 12 años, le ocurre lo mismo con su hermano Daniel, de 14: “¡Es que no lo aguanto! Siempre entra en mi habitación y toma ‘prestadas’ mis cosas sin preguntar. ¡Es tan inmaduro!”.

In <http://wol.jw.org/pt/wol/d/r4/lp-s/1102011126>

6.1. ¿Se llevan bien o mal? Haz la correspondencia.

Felicia e Irene ●	● se llevan bien.
Carla y Eric ●	
Lorena y María ●	● se llevan mal.
Alicia y Daniel ●	

6.2. Observa el cómic y busca una de las situaciones mencionadas en el texto.



In http://es.maryglasgowplus.com/teacher_resources/99650

6.2.1. ¿Verdadero o falso?

- 6.2.1.1. El hermano acusa a su hermano mayor de romper el jarrón.
- 6.2.1.2. La hermana lleva la camiseta de su hermano.
- 6.2.1.3. La chica está orgullosa de su hermanito.
- 6.2.1.4. Los gemelos quieren impresionar a la chica.

7. Y tú, ¿cómo te llevas con tu familia? Cuéntaselo a tu compañero.

Ejemplo: Me llevo 😊 bien/ estupendamente/ genial con...

Me llevo 😞 mal/ fatal/ con...

7.1. ¿Qué te ha dicho tu compañero? ¿Cómo se lleva con su familia?

8. Hacia la autonomía del aprendizaje

Reflexiona, en tu DIARIO DE CLASE, sobre el trabajo realizado.

EN FAMILIA

1. Estas fotos registran algunas fiestas familiares españolas. Obsérvalas y relaciónalas con su posible pie de foto.



- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> El cumpleaños del peque de la familia | <input type="checkbox"/> Un brindis a la Navidad en familia |
| <input type="checkbox"/> Celebrando mi santo . | <input type="checkbox"/> Todos juntos en la boda de mi hija |
| <input type="checkbox"/> La comuni3n de mi nieta | <input type="checkbox"/> En el bautizo de Mar3a |

- 1.1. ¿Se celebran estas fiestas familiares en Portugal? ¿Cuál(es)? ¿Hay alguna distinta? ¿Cuál(es)?

2. Te has dado cuenta, en el ejercicio anterior, que no se celebra **el día del santo** en Portugal. Para saber más sobre esta costumbre, vas a echar un vistazo a un blog de una madre de dos hijos que habla sobre ello. Lee la entrada de abajo y responde a las preguntas.



Feliz con poca cosa

Noticias en positivo Día a día Marga en casa Digno de verse Ganchillo Divertido

lunes, 10 de junio de 2013

Celebrando el día de mi santo

Hoy es el día de mi santo, o para ser más precisos, es el día en que celebro mi santo. Actualmente, al menos en España, el día del santo cada vez se celebra menos. No sé si es cuestión de economía doméstica, que no está como para regalar en santo y cumpleaños, más Navidades, Reyes, días del Padre y de la Madre, aniversarios varios, etc, o que, como nos empeñamos en vivir en un país aconfesional y hay mucho que piensa que eso significa dar la espalda a todas las religiones, en lugar de, como debería ser, asumir la igualdad de todas ellas sin que a nivel institucional prime una sobre todas las demás, pues pasa que, a nivel de la religión católica, entre los tiempos en que éramos la "reserva espiritual de Europa" y ahora, se han ido quedando muchas tradiciones por el camino.

También depende de donde vivas. Cuando nos mudamos a Granada -en 1975 ¡Madre mía, llevo ya más de dos tercios de mi vida aquí!- en Andalucía lo que la gente celebraba sobre todo era el día del santo, y el cumpleaños quedaba como en segundo lugar. Eso ha ido cambiando con el tiempo y ahora cada vez se va celebrando menos el primero y más el segundo, pero con todo y con eso, hoy me ha llamado ya mucha gente, de buena mañana, para felicitar me. ¡Hasta mis hijos se han acordado -creo que por primera vez en su vida- de forma autónoma y me han felicitado nada más levantarse!

Lo de los nombres sería digno de una tesis doctoral. Cuando yo nací, al menos en Cataluña, no sé si en otras regiones harían lo mismo, se solían poner tres nombres en el bautismo, y así quedaban registrados en tu acta bautismal. El primero lo escogían los padres, el segundo -supuestamente- los padrinos y el tercero el cura que te bautizaba.

A mí me pusieron **Margarita**, **María de los Reyes**, **Teresita**. Margarita por mi abuela paterna, María de los Reyes porque nací el día de Reyes y Teresita no sé si porque el cura buscaba un nombre con rima o porque realmente era devoto de Santa Teresita del Niño Jesús.

Como mi abuela Margarita, de entre todas las santa Margarita del santoral, ella celebraba **Santa Margarita**, **Reina de Escocia**, el 10 de junio, yo también seguí celebrándolo en esa misma fecha. Cuando yo era pequeña, mis padres podían haber elegido otra Santa Margarita, la del 22 de febrero, o la del 16 de octubre, pero por tradición familiar la cosa se quedó así. Eso es lo que viene a pasar en todas las familias con nombres que se repiten entre abuelos, padres e hijos.

Buscar en este blog
Cargando...

Páginas
Página principal
Qué encontrarás en el blog
Listado de enlaces
Qué me hace feliz
Un poco de mí
Contacto

Entradas recientes
Cargando...

Aviso de nueva entrada a tu correo
Email address...

Seguir el blog

AVISO: Entradas actualizadas después de su publicación
27oct: Actualizada entrada **Tumblr: Cómo poner un de hoy (27jun)**
El visitante de Mountain View
El Biscuter del siglo XXI. Otra ración de recuerdo...

<http://felizconpocacosa.blogspot.pt/2013/06/celebrando-el-dia-de-mi-santo.html>

2.1. ¿Verdadero o falso?

- 2.1.1.** En el día del santo se regala y se llama a felicitar.
- 2.1.2.** Hoy en día, en España, se valora el aniversario y deprecia la celebración del santo.
- 2.1.3.** A un nombre solo le corresponde un santo.

- 2.2.** ¿Te gustaría saber si a tu nombre le corresponde un santo? Tu profesora ha hecho una búsqueda en internet (<http://www.aniversalia.com/>) y ha creado una tarjeta sobre tu nombre. Observa los datos obtenidos y compáralos con los de tus compañeros.

3. Además de las fiestas familiares hay otros momentos dedicados a la familia, como por ejemplo, **los domingos**. Lee este artículo periódico y descubre qué suelen hacer las familias españolas los domingos.

¿Qué hacemos los españoles los domingos por la mañana?

Salir a dar un paseo y a tomar unas cañas a la hora del aperitivo con la familia o los amigos son las actividades más frecuentes los domingos por la mañana en España. Así lo demuestran los resultados del estudio "Hábitos de ocio en las mañanas de domingo", realizado por el instituto de investigaciones de opinión DATA.

El domingo es un día atípico que se diferencia sensiblemente de los días de diario en los que el trabajo suele ocupar la mayor parte de nuestro tiempo. Proveniente del latín *dominicus*, el domingo o "día del Señor" es el séptimo día de la semana civil y el primero de la semana litúrgica católica. Por tradición, es un día dedicado al descanso y a la familia en el que las horas transcurren de forma distinta a los otros días de la semana. (...)

Leer la prensa después de un desayuno tradicional

Los domingos, los españoles suelen ser madrugadores y empezar sus actividades desde las primeras horas de la mañana. Según se desprende de los resultados de la encuesta, el 32% de los españoles se levanta entre las 8:00 y las 9:00 de la mañana y el 29% entre las 10:00 y las 11:00. La hora media de levantarse se sitúa a las 9:23h. En cuanto a sus hábitos de desayuno, el 37% de los españoles desayuna entre las 9:00 y las 10:00 de la mañana y el 22% entre las 10:00 y las 11:00. A la hora de desayunar, los españoles son muy tradicionales y se decantan por el café o la leche y la bollería (42%). Por otro lado, la mayoría de los españoles elige desayunar en casa y le dedica a esta actividad más tiempo que cualquier otro día de la semana.

El domingo es un día especial para leer la prensa. El 51% de los encuestados compra la prensa en domingo, frente al 32% que lo hace a diario. En lo que se refiere a la lectura del periódico los domingos, el 22% de los entrevistados lee la prensa después del desayuno y el 21% lo hace por la tarde.

Dar un paseo va más allá del simple caminar

El clásico paseo dominical por las plazas, parques y calles de los pueblos y ciudades es un hábito que va más allá del simple caminar con un destino y propósito. Al pasear, cualquier lugar se convierte en paisaje y el propósito es disfrutar del aire libre al mismo tiempo que se comparte un rato agradable con familiares o amigos. (...)

In <http://nutriguia.com/noticias/200207100001.html>

- 3.1. ¿Qué suelen hacer, con más frecuencia, los españoles los domingos por la mañana?
- 3.2. ¿Por dónde se pasean las familias españolas? Y ¿para qué lo hacen?
- 3.3. ¿Qué diferencias y/o semejanzas observas entre lo que hacen los españoles y los portugueses los domingos?
- 3.4. ¿Qué desayunan los españoles?
- 3.4.1. Observa la imagen de la página siguiente y descubre otro desayuno típicamente español.

Recetas de cocina originales, sabrosas y sencillas.

Buscar

Inicio Índice recetas Sencillas Recetas de Navidad Saludables Carne Postres Celíacos

Estás aquí : Inicio » Recetas del Mundo » Cocina tradicional » Churros caseros, desayuno rico rico

Churros caseros, desayuno rico rico

Gusto 75 Twitter 72 +1 9 Pin it Print

Churros caseros

No hay un desayuno dominguero perfecto que una buena taza de chocolate con churros. Esto me recuerda a la niñez, cuando mi padre nos despertaba con ese olorito a churros recién fritos, listos para desayunar y empezar la mañana del domingo con alegría.

Los churros es un alimento muy tradicional en toda España. Cada domingo, muchas personas, se levantan para ir al puesto de la esquina a compra un gran papelón de churros. Sin embargo, hoy os doy la receta tradicional para que no tengáis que salir de casa, unos buenos churros calentitos recién hechos en la propia casa.

<http://www.lasrecetascocina.com/2013/07/15/churros-caseros-desayuno-rico-rico/>

<p>Mini video proyector C120</p> <p>209 €</p> <p>Go</p>	<p>Videoprojector 3D M5502</p> <p>269 €</p> <p>Go</p>	<p>Mini Videoprojector PicoPix PPX...</p> <p>234,93 €</p> <p>Go</p>
---	---	---

Recetas de cocina

Seguir +1

+2.402

Recibir recetas en tu email

Introduce tu email

DAR DE ALTA

4. Las **vacaciones** son otro momento en familia. Observa las fotos y descubre dónde están estas familias.



En esta foto estamos en una terraza de la feria de Melilla.

En esta foto estamos en la montaña.

En esta foto estamos en un campamento.

Aquí estamos haciendo senderismo en el campo.

Aquí estamos en la playa.

Aquí estamos en la piscina del hotel.

4.1. En las fotos de la página anterior las familias están en posiciones distintas.

¿En qué foto están...

...de pie? *En las fotos 1, 2 y 4.*

...de espaldas?

...sentados?

...tumbados?

...agachados?

FÍJATE:

ESTAR +

de pie
de espaldas
sentado
tumbado
agachado

5. Fíjate en las fotos y localiza los miembros de esta familia.

5.1. ¿Dónde está el padre?

En la foto 1 y la foto 5 está entre sus hijos.

En la foto 3 está a la derecha.

En la foto 4 está detrás de su esposa e hijos.

5.2. ¿Dónde está la madre?

5.3. ¿Dónde está el niño?

5.4. ¿Dónde está la niña?

RECUERDA:
ESTAR +

al lado de
a la derecha de
a la izquierda de
delante de
detrás de
entre



6. Las frases siguientes se refieren a la foto de abajo. Unas son verdaderas otras falsas, descúbrelas.



	V	F
Aquí estamos en la cena de familia dominical.		
Yo estoy sentada enfrente de mi prima.		
Mi padre es el de la camiseta de lunares.		
La del pelo liso y largo es mi madre.		
El que está al lado de mi prima es mi hermano menor.		
En esta foto, de mi prima solo se ve su coleta.		
El que está de espaldas es mi hermanastro.		

7. Elige una de las cinco fotos de abajo, imagina que es tu familia y descríbela. Pide a tu compañero que lea tu descripción y adivine qué foto has elegido. Y tu compañero, ¿qué foto ha descrito?



8. En la próxima clase vas a realizar la tarea final: crear un álbum de fotos de familia y presentarlo al grupo. De hecho, es importante estipular los criterios de evaluación, para eso, en parejas, responded a las preguntas siguientes.

8.1. ¿Qué es un **buen** álbum de fotos? ¿Qué debe contener? ¿Cómo debe estar organizado?

8.2. ¿Qué es una **buena** presentación oral? ¿Qué debo decir? ¿Cómo debo hablar? ¿Cómo debo actuar?

- 8.3. Entre todos vamos a decidir los criterios de evaluación de los álbumes de fotos de familia y de su presentación.

9. Hacia la autonomía del aprendizaje

Reflexiona, en tu DIARIO DE CLASE, sobre el trabajo realizado.

TAREA FINAL

GUIÓN para la realización de la tarea final.

1 ^{er} momento	Tiempo	2º momento	Tiempo
CREACIÓN DEL ÁLBUM DE FOTOS DE FAMILIA	100'	PREPARACIÓN DE LA PRESENTACIÓN DEL ÁLBUM	50'
<p>¿Qué debe contener?</p> <ul style="list-style-type: none">• <u>Carátula</u> (datos de identificación: nombre de la escuela, asignatura, grado y grupo, nombre del trabajo, nombre del alumno, número de lista, nombre del profesor, lugar y fecha)• <u>Árbol genealógico</u> de tu familia• <u>5 fotos</u> de familia cada una con su <u>pie de foto</u> <p>¿En qué soporte debo hacerlo?</p> <ul style="list-style-type: none">• DIGITAL (<u>powerpoint</u>) <p>SUGESTIONES para el <u>powerpoint</u>:</p> <p>Fotos: fijate en la calidad.</p> <p>Letra: fijate en la legibilidad, el espaciado, la forma, el tamaño y la limpieza.</p> <p>Ortografía: verifica si los pies de foto no contienen errores de ortografía.</p> <p>Originalidad: sé creativo.</p>		<p>¿Qué debo hacer?</p> <ul style="list-style-type: none">• Preparar la DESCRIPCIÓN de las fotos para evitar errores lingüísticos: <ol style="list-style-type: none">1. Hay que IDENTIFICAR A LAS PERSONAS EN LA FOTO ¿Cómo? -<u>Localizándolas en el espacio</u> (a la izquierda está..., el/la que está a la derecha es...) -<u>Diciendo su posición</u> (el/la que está tumbado/a es...) -<u>Diciendo rasgos físicos</u> (el/la rubio/a es..., el/la del pelo corto es...) -<u>A través de la ropa y accesorios</u> (el/la del jersey de cuello alto es..., el/la de gafas es...) -<u>Comparando estaturas</u> (el/la más alto/a es...)2. Hay que REFERIR EL NOMBRE Y LA RELACIÓN DE PARENTESCO3. Hay que DECIR EL LUGAR O LA FIESTA FAMILIAR4. Puedes también decir la edad, el estado civil, la profesión, cómo te llevas con él/ellos... <ul style="list-style-type: none">• Organizar la PRESENTACIÓN (qué debo decir, cómo, cuándo...)	
Próxima clase			
3 ^{er} momento			Tiempo
PRESENTACIÓN DEL ÁLBUM			5'

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está a la izquierda.			
En la segunda foto el de bañador azul es su tío.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están en un cumpleaños.			
En la quinta foto están de vacaciones.			
Su padre es moreno.			
Su tía está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto están todos de pie.			
En la segunda foto el de bigote es su primo.			
En la tercera foto el de vaqueros es su hermano.			
En la cuarta foto están en una boda.			
En la quinta foto tu compañero/a está a la derecha.			
Su hermano menor es moreno.			
Su tía está casada.			
Su abuelo lleva gafas.			
Su madre tiene el pelo liso.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el de la derecha es su padre.			
En la segunda foto el de la camiseta es su hermano.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están de pie.			
En la quinta foto están en casa.			
Su padre es calvo.			
Su prima tiene 15 años.			
Su abuela está viuda.			
Su madre tiene el pelo largo.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está en el centro.			
En la segunda foto la del pelo oscuro es su madre.			
En la tercera foto el del jersey rojo es su hermano.			
En la cuarta foto están en la playa.			
En la quinta foto están sentados.			
Su padre es rubio.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene tíos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está a la izquierda.			
En la segunda foto la de bañador azul es su prima.			
En la tercera foto el de vaqueros es su hermano.			
En la cuarta foto están en un cumpleaños.			
En la quinta foto están de vacaciones.			
Su hermano menor es moreno.			
Su tía está divorciada.			
Su abuelo lleva gafas.			
Su madre tiene el pelo oscuro.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el de la derecha es su padre.			
En la segunda foto el de la camiseta es su hermano.			
En la tercera foto la de gafas es su abuela.			
En la cuarta foto están de pie.			
En la quinta foto están en casa.			
Su padre es moreno.			
Su tía está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el que está detrás es su padre.			
En la segunda foto están en una terraza.			
En la tercera foto la del pelo largo es su hermana.			
En la cuarta foto el de camiseta blanca es su primo.			
En la quinta foto el que está tumbado es su hermano menor.			
Su madre es morena.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo está viudo.			
Su padre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene tíos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está en el centro.			
En la segunda foto la del pelo oscuro es su madre.			
En la tercera foto el del jersey rojo es su hermano.			
En la cuarta foto están en la playa.			
En la quinta foto están sentados.			
Su padre es rubio.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está entre sus padres.			
En la segunda foto la de la camiseta azul es su madre.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están en pie.			
En la quinta foto el del pelo corto es su padre.			
Su padre es rubio.			
Su hermana está soltera.			
Su abuelo lleva gafas.			
Su madre tiene los ojos azules.			
Su tío es el más alto de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el de la derecha es su padre.			
En la segunda foto el de la camiseta es su hermano.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están de pie.			
En la quinta foto están en casa.			
Su padre es calvo.			
Su prima tiene 15 años.			
Su abuela está viuda.			
Su madre tiene el pelo largo.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el que está detrás es su padre.			
En la segunda foto están en una terraza.			
En la tercera foto la del pelo largo es su hermana.			
En la cuarta foto el de camiseta blanca es su primo.			
En la quinta foto el que está tumbado es su hermano menor.			
Su madre es morena.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo está viudo.			
Su padre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el/la de camiseta blanca es tu compañero/a.			
En la segunda foto su padre está a la izquierda.			
En la tercera foto el de gafas es su tío.			
En la cuarta foto están en una boda.			
En la quinta foto están de pie.			
Su madre es rubia.			
Su hermana está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su padre tiene los ojos castaños.			
Su hermana menor es la más alta de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está a la izquierda.			
En la segunda foto el de bañador azul es su tío.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están en un cumpleaños.			
En la quinta foto están de vacaciones.			
Su padre es moreno.			
Su tía está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más alto de la familia.			
¿Tiene tíos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto están todos de pie.			
En la segunda foto el de bigote es su primo.			
En la tercera foto el de vaqueros es su hermano.			
En la cuarta foto están en una boda.			
En la quinta foto tu compañero/a está a la derecha.			
Su hermano menor es moreno.			
Su tía está casada.			
Su abuelo lleva gafas.			
Su madre tiene el pelo liso.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está entre sus padres.			
En la segunda foto la de la camiseta azul es su madre.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están en pie.			
En la quinta foto el del pelo corto es su padre.			
Su padre es rubio.			
Su hermana está soltera.			
Su abuelo lleva gafas.			
Su madre tiene los ojos azules.			
Su tío es el más alto de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el de la derecha es su padre.			
En la segunda foto el de la camiseta es su hermano.			
En la tercera foto el de gafas es su hermano.			
En la cuarta foto están de pie.			
En la quinta foto están en casa.			
Su padre es calvo.			
Su prima tiene 14 años.			
Su abuela está viuda.			
Su madre tiene el pelo largo.			
Su padre es el más alto de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está a la izquierda.			
En la segunda foto el de vaqueros es su hermano.			
En la tercera foto el de gafas es su abuelo.			
En la cuarta foto están en un cumpleaños.			
En la quinta foto están de vacaciones.			
Su padre es moreno.			
Su tía está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más alto de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el que está detrás es su padre.			
En la segunda foto están en una terraza.			
En la tercera foto la del pelo largo es su hermana.			
En la cuarta foto el de camiseta blanca es su primo.			
En la quinta foto el que está tumbado es su hermano menor.			
Su madre es morena.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo está viudo.			
Su padre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😊
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😊
Hace muchas pausas.	😊	😞	😊
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😊
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😊
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😊
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😊
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😊
Tiene vocabulario.	😊	😞	😊
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😊
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😊

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

PRESENTACIONES

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto el/la de camiseta blanca es tu compañero/a.			
En la segunda foto su padre está a la izquierda.			
En la tercera foto el de gafas es su tío.			
En la cuarta foto están en una boda.			
En la quinta foto están de pie.			
Su madre es rubia.			
Su hermana está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su padre tiene los ojos castaños.			
Su hermana menor es la más alta de la familia.			
¿Tiene primos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

Nombre de tu compañero/a:

EVALUACIÓN - Compresión Oral

	Sí	No	No Sabemos
En la primera foto tu compañero/a está en el centro.			
En la segunda foto la del pelo oscuro es su madre.			
En la tercera foto el del jersey rojo es su hermano.			
En la cuarta foto están en la playa.			
En la quinta foto están sentados.			
Su padre es rubio.			
Su prima está soltera.			
Su abuelo es calvo.			
Su madre tiene los ojos castaños.			
Su hermano menor es el más bajo de la familia.			
¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?			
¿Quién surge más veces en las fotos?			

EVALUACIÓN de la presentación

	Sí	No	Regular
Se expresa bien.	😊	😞	😐
Entiendo lo que dice.	😊	😞	😐
Hace muchas pausas.	😊	😞	😐
Mira a los compañeros cuando habla.	😊	😞	😐
Comprueba que los compañeros le comprenden.	😊	😞	😐
Usa palabras en su lengua materna.	😊	😞	😐
Hace gestos cuando habla.	😊	😞	😐
Estructura bien el discurso.	😊	😞	😐
Tiene vocabulario.	😊	😞	😐
Su discurso es gramaticalmente correcto.	😊	😞	😐
Me parece interesante su presentación.	😊	😞	😐

Adaptado de *Prisma del Profesor, Comienza, A1, Edinumen, p.82*

AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Qué hemos hecho?
2. ¿Qué ha sido lo que más me ha gustado y por qué?
3. ¿Qué podríamos cambiar? ¿Cómo?
4. ¿Qué tal lo he hecho?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	RARAMENTE	NUNCA
He sido asiduo.					
He sido puntual.					
He traído el material necesario para las clases.					
No he molestado la clase.					
He respetado a la profesora y a los compañeros.					
He escuchado las opiniones de los compañeros.					
He defendido calmamente mi opinión.					
He participado en las clases de forma espontánea y pertinente.					
Me he involucrado en las actividades propuestas.					
He buscado aclarar mis dudas.					
He cooperado con los compañeros.					

5. ¿Qué he aprendido y qué soy capaz de hacer como resultado de ello?

PUEDO...	Sí, muy bien	Sí, pero necesito mejorar	No, aún necesito trabajarlo
Identificar a los miembros de la Familia Real española.	😊	😐	😞
Establecer relaciones de parentesco	😊	😐	😞
Usar los demostrativos	😊	😐	😞
Usar los posesivos: <i>mi, mis</i>	😊	😐	😞
Identificar a una persona dentro de un grupo:			
- localizando en el espacio	😊	😐	😞
- diciendo su posición	😊	😐	😞
- diciendo rasgos físicos	😊	😐	😞
- a través de la ropa y accesorios	😊	😐	😞
- comparando estaturas	😊	😐	😞
Decir:			
- la edad	😊	😐	😞
- el estado civil	😊	😐	😞
- la profesión	😊	😐	😞
Usar el verbo <i>parecerse a...</i>	😊	😐	😞
Usar el verbo <i>llevarse bien/mal con...</i>	😊	😐	😞
Identificar fiestas familiares	😊	😐	😞
Identificar lugares	😊	😐	😞

Adaptado de *En línea plus*, 1, p. 46

6. ¿Qué me queda por hacer/repasar/estudiar?

MI ÁLBUM DE FOTOS DE FAMILIA

DIARIO DE CLASE

TAREA FINAL:

Objetivos:

.....

.....

.....

.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....

3. En esta clase hay muchas palabras nuevas. ¿Qué piensas hacer para aprenderlas?

- ☐ Escribir listas de palabras.
- ☐ Repetir mentalmente las palabras.
- ☐ Intentar aprender las más similares al portugués.
- ☐ En tarjetas, escribir por un lado la palabra en español y por otro la traducción al portugués.

Es más fácil
aprender palabras
si las relacionas y
agrupas.

4. Mis dificultades y mis errores:

.....

5. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....
.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....
.....

3. He tenido dificultades en

- ☐ Las audiciones
- ☐ Los textos

- ☐ Hablar en español
- ☐ La descripción de fotos

4. Necesito mejorar

- ☐ Mi comprensión oral
- ☐ Mi comprensión lectora

- ☐ Mi expresión oral
- ☐ Mi expresión escrita

5. Mis errores:

.....
.....

6. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....
.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....
.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....
.....

3. Mis dificultades y mis errores:

.....
.....

4. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....
.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....

.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....

.....

3. Mis dificultades y mis errores:

.....

.....

4. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....

.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....

.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....

.....

3. Mis dificultades y mis errores:

.....

.....

4. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....

.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....
.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....
.....

3. Mis dificultades y mis errores:

.....
.....

4. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....
.....

Día

1. ¿Qué hemos hecho hoy en clase para acercarnos a los objetivos?

.....
.....

2. ¿Qué he aprendido?

.....
.....

3. Mis dificultades y mis errores:

.....
.....

4. ¿Qué voy a hacer para repasarlos?

.....
.....

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

TRABAJO DE CLASE - 30%

	5%	5%	10%	10%
	Empeño	Comportamiento	Participación	Interés
😊	Trae todo el material para la clase: libro, cuaderno, fotos...	No molesta la clase y se involucra en las actividades.	Participa pertinentemente de forma espontánea y en español	Realiza las tareas.
😐	Se olvida de uno de los materiales necesarios para la clase.	No perturba pero está "como que ausente".	Participa sólo cuando el profesor se lo solicita.	Realiza las tareas pero no las termina o solo después de que el profesor le llama la atención.
☹️	No trae el material necesario para la clase.	Molesta el funcionamiento de la clase.	No participa o participa con comentarios poco o nada pertinentes.	No realiza las tareas.

😊 = 2 puntos, 😐 = 1 punto, ☹️ = 0 puntos

LECTURA

	1	2	3	4	5
FLUENCIA/ RITMO	Lee demasiado rápido o lento y no hace pausas algunas cuando se encuentra con signos de puntuación.				Lee con fluidez, prestando atención a los signos de puntuación
DICCIÓN	No se percibe lo que pronuncia				Tiene una dicción clara y perceptible
CORRECCIÓN	No lee las palabras correctamente				Lee las palabras correctamente
ENTONACIÓN/ EXPRESIÓN	Lee de un modo monótono, sin entonación y expresividad				Lee con un adecuado cambio de entonación y expresividad, para comprender lo que está leyendo

TAREA FINAL – 70%

- ÁLBUM DE FOTOS DE FAMILIA – 28%
- PRESENTACIÓN ORAL – 42%

Planos de aula

Fecha: 27/01/14

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Lección: 1

Plan de clase nº 1

Objetivos de la lección:

- Fomentar la participación activa de los alumnos en el desarrollo del trabajo que se va a realizar en la unidad (identificar el tema, la tarea final, los recursos necesarios para el desarrollo de la tarea, las necesidades lingüísticas e instrumentales creadas por la unidad) y en la evaluación de este.

Destrezas que predominan: Interacción Oral

Tipo de agrupamiento: Gran grupo.

Sumario:

Identificación del tema de la unidad, de la tarea final, de los recursos necesarios para su desarrollo, de las necesidades lingüísticas e instrumentales creadas por la unidad. Reflexión sobre la evaluación del trabajo a desarrollar.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Romper el hielo

- 1.1. Presentarme e intentar decir de memoria sus nombres.
- 1.2. Distribuir a cada uno el “manual” y pedirles que opinen sobre su aspecto.

2. Negociación con los alumnos

- 2.1. Pedirles que observen la imagen y que intenten adivinar el tema y la tarea final de la unidad.
 - 2.1.1. Preguntarles por qué está un árbol en la imagen para que ellos sepan que el álbum de fotos tendrá que tener el árbol genealógico de sus familias.
- 2.2. Preguntarles qué materiales necesitan para crear un álbum de fotos de familia.
 - 2.2.1. Preguntarles cuál es la forma más práctica de presentar su álbum al grupo.
- 2.3. Pedirles que digan qué necesitan saber para describir las fotos.
 - 2.3.1. Preguntarles cómo pueden identificar a los familiares de la foto.
 - 2.3.2. Preguntarles qué otras informaciones pueden decir sobre las personas de las fotos.
 - 2.3.3. Pedirles que digan qué otras informaciones pueden decir sobre las fotos.
- 2.4. Escribir en la pizarra lo que dicen los alumnos.
- 2.5. Pedirles que vean el final del “libro” y explicarles cómo funciona el Diario de Clase y para qué sirve.
- 2.6. Preguntarles cómo se puede evaluar el álbum de fotos y su presentación oral.
 - 2.6.1. Presentarles los criterios de evaluación de la unidad.
- 2.7. Decirles las fechas de las lecciones dedicadas a la creación del álbum y las de las presentaciones orales. Llamarles la atención para el hecho de que sin fotos no hay álbum de fotos, o sea, es imprescindible traer las fotos en los días estipulados para la TF.

3. Sumario

- 3.1. Escribir el *sumario* en la pizarra.

Fecha: 27/01/14

Lección: 2

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA
Plan de clase nº 2

Objetivos de la lección:

- Identificar a los miembros de la Familia Real española.
- Establecer relaciones de parentesco.
- Usar los demostrativos.
- Decir el estado civil.
- Conocer el orden de los apellidos en España.
- Reflexionar sobre el aprendizaje del vocabulario.
- Aumentar la concienciación sobre los objetivos de la unidad.

Destrezas que predominan: Interacción Oral; Comprensión Audiovisual.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Pareja; Individual

Sumario:

La Familia Real española.

Las relaciones de parentesco.

Los demostrativos.

Estado civil: *estar + soltero/a, casado/a, divorciado/a, viudo/a.*

El orden de los apellidos en España.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Exploración de un video sobre la Familia Real española

2.1. Antes de visionar

2.1.1. Pedirles que observen la imagen y preguntarles quién es.

2.1.2. Pedirles que observen la imagen siguiente y preguntarles si conocen a alguien, a quien(es).

2.1.3. Leer con los alumnos los nombre del recuadro.

2.2. Mientras visionan

2.2.1. Pasarles el vídeo para que los alumnos rellenen el árbol genealógico, el DNI de Letizia y elijan la opción correcta.

2.2.2. Corregir los ejercicios de la visualización.

2.3. Después de visionar

2.3.1. Pedirles que relacionen las columnas.

2.3.2. Juego

2.3.2.1. Decirles que estoy pensando en un miembro de la Familia Real española y preguntarles quién es. Calmarlos si se lanzan a decir nombres.

2.3.2.2. Explicarles que para eso tienen que hacer preguntas a las cuales solo se responder SÍ o NO y leer los ejemplos de preguntas, llamándoles la atención para la estructura *estar soltero/casado/viudo/divorciado...*

2.3.2.3. Jugar en parejas

- 2.3.2.4. Después de adivinar quien es miembro de la familia real, el juego se hace en parejas.
- 2.3.3. Pedirles que observen la imagen y que lean los nombres de Letizia y de sus padres.
- 2.3.3.1. Preguntarles cuál es el orden de los apellidos de Letizia y, sobre eso, qué diferencias hay entre Portugal y España.
- 2.3.4. Pedirles que lean lo que dice el príncipe Felipe y respondan verdadero o falso.
- 2.3.5. Pedirles que elijan un miembro de la Familia Real española e imaginen que son él/ella. Luego presentan a su compañero su familia, usando el árbol genealógico de la página 3.
- 2.3.6. Exploración del powerpoint 1 (anexo VII: 127) .
- 2.3.6.1. Enseñarles pistas para que ellos adivinen de quién se habla.
- 2.3.7. Pedirles que relacionen los elementos de la Familia Real española.
- 2.3.8. Pedirles que completan las afirmaciones con los grados de parentesco adecuados.
- 2.3.9. Pedirles que lean los diálogos para que los relacionen con la imagen adecuada.
- 2.3.10. Exploración del powerpoint 2 (anexo VIII: 127)
- 2.3.10.1. Enseñarles la foto de la Familia Real e señalar algunos elementos para que los alumnos identifiquen la veracidad de las afirmaciones de la actividad 12 del “libro”.
- 2.3.11. Jugar en parejas (anexo IX: 128)
- 2.3.11.1. Explicarles que se les va a enseñar cuatro elementos de la Familia Real y uno de ellos va a decir cuatro afirmaciones semejantes a las de la actividad anterior para que su compañero descubra si son verdaderas o falsas.
- 2.3.11.2. Cambiar de roles.
- 2.3.12. Pedirles que lean los diálogos y que contesten a las preguntas.
- 2.3.12.1. Puesta en común:
- 2.3.12.1.1. Compartir las respuestas.
- 2.3.12.1.2. Llegar a conclusiones.
- 2.3.12.2. Pedirles que asocien una palabra de cada columna.
- 2.3.13. Pedirles que lean los diálogos y que contesten a las preguntas.
- 2.3.13.1. Puesta en común:
- 2.3.13.1.1. Compartir las respuestas.
- 2.3.13.1.2. Llegar a conclusiones.
- 2.3.13.2. Pedirles que asocien una palabra de cada columna.
- 2.3.14. Pedirles que lean los diálogos y que saquen conclusiones.
- 2.3.15. Pedirles que completen la tabla
- 2.3.15.1. Llamarles la atención para la grafía de *estos, ese, esa, esos, esas y aquella, aquellos, aquellas*.
- 2.3.16. Pedirles que contesten a las preguntas de la actividad 18.
- 3. Hacia la autonomía del aprendizaje**
- 3.1. Pedirles que reflexionen, en el diario de clase, sobre el trabajo realizado.

Fecha: 28/01/2014 y 3/02/2014

Lección: 3 (G2) ó 4 (G1)

Objetivos de la lección:

- Identificar las profesiones.

Destrezas que predominan: Comprensión Oral; Interacción Oral; Comprensión Audiovisual; Comprensión Escrita.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Individual

Sumario:

Las profesiones.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 3

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Chella																		
5	Daniela																		
6	David																		

7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. **Exploración del audio 1.**

2.1. Pasarles la audición, donde María presenta fotos de su familia, para que los alumnos descubran los nombres de los familiares de María y su relación de parentesco.

2.2. Preguntarles si se acuerdan de las profesiones de los familiares de María.

3. **Exploración de la imagen de la página 12 del “libro”**

3.1. Pedirles que observen la imagen y que intenten adivinar a qué se dedica cada una de las personas a través del recuadro con 71 profesiones, explicándoles que, si necesario, pueden usar el diccionario.

4. **Grupo ludens**

4.1. Expresar mediante gestos una profesión y pedirles que adivinen cuál es. Luego es el turno del alumno que lo adivine.

5. **Exploración del video de la Federación de Familias Numerosas de Euskadi**

5.1. Enseñarles fotos y pedirles que adivinen el significado de la palabra-clave del video y de dos expresiones idiomáticas a través de las fotos

5.2. Pasarles el video para que descubran la veracidad de cinco afirmaciones.

5.3. Pedirles que hablen con sus compañeros sobre las profesiones de sus familiares.

Fecha: 28/01/2014 y 3/02/2014

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Lección: 4 (G2) o 5 (G1)

Plan de clase nº 4

Objetivos de la lección:

- Identificar a una persona refiriendo rasgos físicos.
- Usar los posesivos: *mi, mis*.

Destrezas que predominan: Comprensión Oral; Interacción Oral; Comprensión Escrita; Producción Escrita.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Pareja; Individual

Sumario:

Los adjetivos para la caracterización física.

Los posesivos: *mi, mis*.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😐	😞	😊	😐	😞	😊	😐	😞	😊	😐	😞	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Chella																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Exploración del audio 2.

2.1. Explicarles que van a escuchar un diálogo entre dos jóvenes llamados Claudia y Nacho y preguntarles si conocen el nombre Nacho. Decirles que Nacho es el hipocorístico de Ignacio. Preguntarles si conocen otros hipocorísticos para después enseñarles una tabla con varios hipocorísticos.

2.2. Pasarles la audición, donde Claudia y Nacho hablan sobre lo que tienen que hacer en la clase de Español, para que los alumnos descubran si las frases presentadas pertenecen a Claudia o a Nacho.

2.3. Enseñarles fotos para que los alumnos descubran cuál es la de Claudia.

2.4. Pedirles que lean el texto y que rellenen la tabla presentada.

2.4.1. Corregirles, llamando la atención para el uso de los verbos *ser*, *tener* y *llevar*.

3. Descripción física

3.1. Pedirles que digan a su compañero como son físicamente sus familiares.

3.2. Pedirles que contesten a las preguntas de la página 16 del “libro” para que deduzcan el uso de *mi*, *mis*.

3.3. Pedirles que rellenen la tabla para llamarles la atención para el hecho de que *mi* y *mis* son uniformes en el género.

4. ¡Una familia genial!

4.1. Pedirles que usen los disfraces y que formen familias.

4.2. Sacarles fotos.

4.3. Sacar los disfraces.

4.4. Proyectar las fotos sacadas y pedirles que las describan.

Fecha: 28/01/2014 y 3/02/2014

Lección: 5 (G2) o 6 (G1)

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 5

Objetivos de la lección:

- Identificar a una persona comparando estaturas.
- Usar el verbo *parecerse a...*
- Identificar a una persona a través de la ropa y accesorios.
- Identificar a una persona localizándola en el espacio.
- Aumentar la concienciación sobre los objetivos de la unidad.

Destrezas que predominan: Comprensión Escrita; Interacción Oral.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Parejas; Individual.

Sumario:

Comparación de estaturas: *más... que, tan... como, menos... que, el/la más..., el/la menos... y parecerse a...*

Muy + adjetivo o adverbio vs mucho + nombre.

Las prendas de vestir.

Las estructuras: *el (chico) de..., la (chica) de... y el (chico) que está..., la (chica) que está...*

Los marcadores espaciales: *al lado de, a la derecha de, a la izquierda de, delante de, detrás de, entre.*

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	☺	☹	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		

20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**
 - 1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra
2. **Exploración de la imagen de la página 17 del “libro”.**
 - 2.1. Pedirles que descubran, a través de las comparaciones, el nombre de los jóvenes presentes en el dibujo.
 - 2.2. Lllamarles la atención para el uso de *muy* y *mucho*.
3. **Comparaciones en el grupo**
 - 3.1. Pedirles que observen a sus compañeros y plantearles las cuestiones:
 - ¿Quién es el/la más alto/a?
 - ¿Quién es el/la mayor?
 - ¿Quién es el pequeño/a?
 - ¿Quién es el/la más bajo/a?
 - ¿Quién es el/la más delgado/a?
 - ¿Quién es el/la más inteligente?
 Llamándoles la atención para el significado de *mayor* y *pequeño*.
4. **Comparaciones en la familia**
 - 4.1. Pedirles que cuenten a su compañero quién de sus familias es más alto/ mayor/pequeño...
5. **Exploración de los textos e imágenes de la página 18 del “libro”**
 - 5.1. Pedirles que lean los textos y que observen los dibujos para que los alumnos los relacionen.
 - 5.2. Pedirles que contesten a las preguntas.
 - 5.3. Corregirlas y llamar la atención para la conjugación del verbo *parecer* y su regencia preposicional.
 - 5.4. Pedirles que cuenten a su compañero con quien se parecen más físicamente.
 - 5.5. Pedirles que vuelvan a observar las imágenes y los textos para que los alumnos completen la tabla de la página 19.
 - 5.6. Pedirles que completen aun más la tabla con las palabras del recuadro de la misma página.
6. **¿Qué te pones para...?**
 - 6.1. Enseñarles una imagen con varias prendas de vestir y plantearles las cuestiones:
 - ¿Qué te pones para asistir a un partido de fútbol?
 - ¿Qué te pones para ir a la playa?
 - ¿Qué te pones para asistir a una boda?
 - ¿Qué te pones para ir a la montaña?
7. **Grupo ludens**
 - 7.1. Solicitar dos voluntarios.
 - 7.2. Pedirles que observen atentamente la ropa de su compañero.
 - 7.3. Pedirles que se coloquen de espaldas.
 - 7.4. Pedir que describan por turnos la ropa del compañero con el máximo detalle posible y pedir a los demás que estén atentos para corregirles si se equivocan.
8. **Exploración del correo electrónico de la página 20 del “libro”.**
 - 8.1. Pedirles que lean el texto y que observen la imagen que lo acompaña para que adivinen el nombre de cada personaje.
 - 8.2. Pedirles que relacionen las columnas de la página 21.
9. **Identificando a famosos**
 - 9.1. Pedirles que observen las fotos de algunos famosos del mundo hispanohablante y que los identifiquen usando la estructura del “Fíjate”.
10. **Otra vez la familia genial**
 - 10.1. Pedirles que observen una foto de la “familia genial”, sacada en la clase anterior, y que identifiquen a sus elementos usando la estructura del “Fíjate”.
11. **Hacia la autonomía del aprendizaje**
 - 11.1. Pedirles que reflexionen, en el diario de clase, sobre el trabajo realizado.

Fecha: 31/01/2014

Lección: 6 (G2) ó 3 (G1)

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 6

Objetivo(s) de la lección:

- Establecer relaciones de parentesco
- Usar los demostrativos
- Reflexionar sobre el aprendizaje del vocabulario
- Aumentar la concienciación sobre los objetivos de la unidad

Destrezas que predominan: Interacción Oral; Comprensión Escrita.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Individual.

Sumario:

El campo semántico de familia.

Árboles genealógicos imaginarios y reales.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Chella																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. **Campo semántico de familia.**

2.1. Pedirles que completen el esquema de la página 22 con palabras del campo semántico de familia.

3. **Árboles genealógicos**

3.1. Pedirles que dividan el grupo en dos equipos.

3.2. Pedirles que cada elemento del equipo encarne un miembro de la familia que rellenen el árbol genealógico con sus nombres.

3.3. Pedirles que los equipos se pongan enfrente uno al otro.

3.4. Cada persona del equipo presenta a sus familiares.

3.5. Cada equipo tiene que adivinar el árbol genealógico del otro equipo.

4. **Rompecabezas**

4.1. Pedirles que lean el texto y que lo completen.

4.2. Pedirles que descubran quien vive en cada casa de la página 24 a través de las pistas.

5. **Hacia la autonomía del aprendizaje**

5.1. Pedirles que reflexionen, en el diario de clase, sobre el trabajo realizado.

Fecha: 03/02/2014

Lección: 7

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 7

Objetivos de la lección:

- Identificar nuevos tipos de familia: reconstituida, monoparental y homoparental.
- Identificar las personas de una foto a través de los rasgos físicos, la ropa y la ubicación en la foto.
- Decir la edad.
- Usar el verbo *llevarse bien/mal con...*

Destrezas que predominan: Comprensión Escrita; Interacción Oral; Comprensión Audiovisual.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Individual; Parejas.

Sumario:

Nuevos tipos de familia.

Identificación de las personas en una foto a través de los rasgos físicos, la ropa y la ubicación.

Los numerales cardinales.

Llevarse bien/mal con...

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:**1. Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Nuevos tipos de familia

2.1. Pedirles que observen las fotos y relacionen cada una de ellas con la información correspondiente.

2.2. Preguntarles si sus familias tienen algo en común con alguna de ellas.

2.3. Pedirles que lean el inicio de una noticia del periódico virtual *La vanguardia* y que contesten a las preguntas planteadas en la página 26.

3. Una familia reconstruida

3.1. Decirles que van a conocer uno de los tipos de familia y que tienen que adivinar cuál a través de la pista “1 más 1 son 7”

3.2. Pasarles la cabecera de la serie “Los serrano” para que los alumnos comprueben sus sospechas.

3.3. Preguntarles si conocen la familia del vídeo y si les parece una familia feliz.

3.4. Pedirles que observen una foto de la familia de la serie y que descubran quien es quien a través de las descripciones físicas presentadas en la página 27 del “libro”.

3.5. Pasarles el comienzo de la serie para que los alumnos descubran los dos personajes que no estaban en la foto anterior.

3.5.1. Pedirles que describan esos dos personajes.

3.6. Plantearles las preguntas ¿Crees que esta es una familia numerosa? ¿Por qué?

4. Una familia numerosa

4.1. Pasarles un trozo de un trozo del programa “Callejeros” de “Cuatro” donde se entrevista la familia Ruiz Pons y pedirles que contesten a las preguntas de la página 28.

4.2. Preguntarles la edad.

4.3. Pedir que cuenten a su compañero la edad de sus familiares.

4.4. Pedirles que lean el texto de la página 28 y que descubran qué hermanos se llevan bien y cuáles se llevan mal.

4.5. Pedirles que observen el cómic y que averigüen la veracidad de las afirmaciones de la página 29.

5. Relaciones familiares

5.1. Pedirles que cuenten a su compañero cómo se llevan con sus familiares.

5.2. Preguntar a algunos qué les ha dicho su compañero.

Fecha: 03/02/2014

Lección: 8

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 8

Objetivos de la lección:

- Identificar fiestas familiares: el día del santo, cumpleaños, Navidad, boda, comunión y bautizo.
- Conocer algunos hábitos de las familias españolas: los paseos y desayunos dominicales.
- Identificar los lugares de vacaciones más comunes: playa, montaña, piscina, campamento, feria...
- Identificar a una persona en un grupo a través de los rasgos físicos, la ropa, la ubicación en la foto y su posición.
- Promover la participación activa de los alumnos en la evaluación del trabajo desarrollado.

Destrezas que predominan: Comprensión Escrita; Interacción Oral; Producción Escrita.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; Individual; Parejas.

Sumario:

Las fiestas familiares españolas más comunes.

Algunos hábitos de las familias españolas: paseos y desayunos dominicales.

Identificación de las personas en una foto a través de los rasgos físicos, la ropa, la ubicación y la posición.

Los lugares de vacaciones más usuales.

Identificación de los criterios de evaluación de las presentaciones orales.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. En familia

2.1. Principales fiestas familiares

2.1.1. Pedirles que observen las fotos y relacionen cada una de ellas con la información correspondiente.

2.1.2. Plantearles las preguntas:

¿Se celebran estas fiestas familiares en Portugal? ¿Cuál(es)? ¿Hay alguna distinta? ¿Cuál?

2.2. El día del santo

2.2.1. Pedirles que lean un trozo de un blog sobre la celebración de esta costumbre y que respondan a las preguntas planteadas en la página 31 del “libro”.

2.2.2. Preguntarles si les gustaría conocer su santo y ofrecer a cada uno una tarjeta con una breve explicación sobre el significado de su nombre y la fecha más común de su santo.

2.3. Los domingos

2.3.1. Pedirles que lean el texto y que contesten a las preguntas de la página 32.

2.3.2. Puesta en común de las respuestas.

2.3.3. Enseñarles una imagen de un blog con un desayuno típico de España.

2.4. Vacaciones

2.4.1. Pedirles que descubran donde están las familias de las fotos, relacionándolas sus notas de pie.

- 2.4.2. Pedirles que digan las posiciones de las familias en las fotos, llamándoles la atención para el “Fíjate”.
- 2.4.3. Enseñarles fotos de una familia y preguntarles donde está cada elemento de la familia.
- 2.4.4. Pedirles que observen otra foto y descubran si las afirmaciones de la tabla son verdaderas o falsas.
- 2.4.5. Pedirles que elijan una de las cinco fotos de la página 35 y hagan su descripción, luego enseñan su producción escrita a su compañero para que adivine qué foto es.

3. Participación activa

- 3.1. Acordarles que en la próxima clase van a realizar la TF y plantearles las cuestiones:
¿Qué es un buen álbum de fotos? ¿Qué debe contener? ¿Cómo debe estar organizado?
¿Qué es una buena presentación oral? ¿Qué debo decir? ¿Cómo debo hablar? ¿Cómo debo actuar?
- 3.2. Pedirles que digan criterios para evaluar la TF.
- 3.3. Escribir en la pizarra las ideas principales.

4. Hacia la autonomía del aprendizaje

- 4.1. Pedirles que reflexionen, en el diario de clase, sobre el trabajo realizado.

Fecha: 04-02-2014

Lecciones: 9 (G2) ó 10 (G1)

Objetivos de la lección:

- Crear el álbum de fotos de familia.

Destrezas que predominan: Comprensión Escrita; Producción escrita.

Tipo de agrupamiento: Individual

Sumario:

Tarea final: creación del álbum de fotos de familia.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 9

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Chella																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

- 1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Creación del álbum

Fecha: 04-02-2014

Lecciones: 10 (G2) ó 11 (G1)

Objetivos de la lección:

- Crear el álbum de fotos de familia.

Destrezas que predominan: Comprensión Escrita; Producción Escrita.

Tipo de agrupamiento: Individual

Sumario:

Tarea final: creación del álbum de fotos de familia.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 10

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Creación del álbum

Fecha: 04-02-2014

Lecciones: 11 (G2) ó 12 (G1)

Objetivos de la lección:

- Preparar la presentación el álbum de fotos de familia.

Destrezas que predominan: Producción Escrita.

Tipo de agrupamiento: Individual

Sumario:

Tarea final: preparar la presentación del álbum de fotos de familia.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA
Plan de clase nº 11

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. Sumario

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. Preparación de la presentación oral

3. Producción final

3.2. Pedirles que describan otra vez la foto que usaron en el diagnóstico.

4. Hacia la autonomía del aprendizaje

5.1. Pedirles que reflexionen, en el diario de clase, sobre el trabajo realizado.

Fecha: 07/02/2014

Lección: 12 (G2) ó 9 (G1)

Objetivos de la lección:

- Evaluar las actuaciones de los compañeros
- Evaluar la comprensión oral.

Destrezas que predominan: Comprensión Oral; Interacción Oral.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; individual

Sumario:

Presentaciones de los álbumes de familia y su evaluación.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA
Plan de clase nº 12

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. **Presentaciones de los álbumes de familia**

2.1. Pedir a cada alumno del G2 que presente su álbum de familia.

2.2. Durante las presentaciones los alumnos rellenan la parrilla de la evaluación de la comprensión oral y la de la heteroevaluación del trabajo de su compañero

2.3. Corregir la comprensión oral entre las presentaciones y mientras el compañero prepara su powerpoint,

Fecha: 10/02/14

Lección: 13

Objetivo(s) de la lección:

- Evaluar las actuaciones de los compañeros.
- Evaluar la comprensión oral.

Destrezas que predominan: Comprensión Oral; Interacción Oral.

Tipo de agrupamiento: Gran grupo; individual

Sumario:

Presentaciones de los álbumes de familia y su evaluación.

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA
Plan de clase nº 13

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				TOTAL
			😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Cheila																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		

16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra

2. **Presentaciones de los álbumes de familia**

2.1. Pedir a cada alumno del G1 que presente su álbum de familia.

2.2. Durante las presentaciones los alumnos rellenan la parrilla de la evaluación de la comprensión oral y la de la heteroevaluación del trabajo de su compañero

2.3. Corregir la comprensión oral entre las presentaciones y mientras el compañero prepara su powerpoint.

Fecha: 10/02/14

Lección: 14

Unidad didáctica: Mi álbum de fotos de FAMILIA

Plan de clase nº 14

Objetivo(s) de la lección:

- Evaluar los conocimientos logrados en la unidad.
- Reflexionar sobre el trabajo desarrollado.

Destrezas que predominan: Interacción Escrita.

Tipo de agrupamiento: Individual

Sumario:

Reflexión sobre el trabajo desarrollado y auto-evaluación.

N	NOMBRE	F	MATERIAL			COMPORTAMIENTO			PARTICIPACIÓN			INTERÉS			LECTURA				
			😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	😊	😐	☹	Fluencia/ Ritmo	Dicción	Corrección	Entonación/ Expresión	TOTAL
1	Alexandre																		
2	Beatriz																		
3	Carina																		
4	Chella																		
5	Daniela																		
6	David																		
7	Eduardo																		
8	Érica																		
9	Eugénia																		
10	Giovane																		
11	Irina																		
12	Jéssica																		
13	Joana																		
14	João																		
15	Leandro																		
16	Margarida																		
17	Margarida C.																		
18	Miguel																		
19	Sandro																		
20	Soraia																		
21	Mariana																		
22	Beatriz B.																		

Actividades:

1. **Sumario**

1.1. Escribir el *sumario* en la pizarra


2. **Autoevaluación**


2.1. Pedir a los alumnos que rellenen la ficha de la página 47.


2.2. Charla sobre la nota final.

Powerpoint que acompanha a atividade 9 – plano de aula nº 2

¿De quién se habla?

Esa es su abuela. 


Ese es su abuelo. 


Esas son sus tías.  



Esos son sus primos.  



Esa es su hermana. 


¿De quién se habla?

Esa es su nuera. 


Ese es su yerno. 


Esas son sus hijas.  



Esos son sus nietos.  



Esa es su esposa. 



¿De quién se habla?

Ese es su padre. 

Esa es su madre. 


Esas son sus primas.  


Esos son sus abuelos.  

Esos son sus hermanos.  

¿De quién se habla?

Ese es su sobrino. 

Esa es su cuñada. 

Esos son sus suegros.  

Esas son sus sobrinas.  

Esos son sus hijos.  

Powerpoint que acompanha a atividade 12 – plano de aula nº 2

¿Ya conoces a la Familia Real española?



Juega con tu compañero

Juega con tu compañero

LOS NOMBRES EN ESPAÑA

Para referirnos a alguien, en español normalmente, se suele usar el nombre de pila, pero si nos encontramos en un ambiente más formal se utiliza el nombre con los dos apellidos (uno o dos) dependiendo de cuál sea la forma más extendida de referirse a esa persona. En un entorno aún más formal, se utilizan *Don / Doña (D. / Dña.)* y *Señor / Señora (Sr. / Sra.)*. Al utilizar *Don / Doña* tenemos que usar el nombre de pila pero con el *Señor / Señora* no es necesario.

Es decir, se diría: *Don Antonio López* (nunca *D. López*), *Sr. Antonio López* o *Sr. López*. Si no sabemos el nombre de la persona en cuestión, nos referimos a ella simplemente con *señor* o *señora*.

En España los nombres se registran en general de la siguiente manera:

1.º nombre: *Antonio*

1.º apellido: coincide con el 1.º apellido del padre

2.º apellido: coincide con el 1.º apellido de la madre

Sin embargo, actualmente se permite cambiar el orden de los apellidos siendo el primero el de la madre (coincidiendo con su primer apellido) y el segundo el primero del padre. Es decir, a un niño al que se le va a llamar Luis y cuyos padres se llaman Carmen García Pérez y Juan Rodríguez Gutiérrez se le podrá registrar como: Luis Rodríguez García o Luis García Rodríguez.

Además, familiarmente, se suelen usar diminutivos (los más comunes son: ver Tabla de diminutivos).

Para resumir, podemos decir que, en general, en español se utiliza el nombre de pila para referirse a una persona si estamos en un entorno informal. Si debemos referirnos a ella formalmente utilizamos los distintivos *D. / Dña.* o *Sr. / Sra.*. El tratamiento *Doctor* solo se utiliza para los médicos.

DIMINUTIVOS	
HOMBRE	
Francisco	Paco
José	Pepe
Antonio	Toni / Toño
Enrique	Quique
Ignacio	Nacho
Manuel	Manolo
Javier	Javi
Pedro	Perico
Rafael	Rafa
José María	Chema
Juan José	Juanjo
Juan Carlos	Juancar
MUJER	
Teresa	Tere
Victoria	Vicky
Margarita	Marga
Alejandra	Sandra
Concepción	Concha / Conchita
Dolores	Lola / Loly
Josefa	Pepa
Mercedes	Merche
Pilar	Pili
Rosario	Charo
María Luisa	Marisa
María Isabel	Maribel
María Teresa	Maite
María Victoria	Mariví

Exemplo de cartão distribuído na atividade 2.2 – Plano de aula nº 8

Nombre: SANTA BEATRIZ

Nombre en: FEMENINO

Fecha onomástica de esta santa : 18 de enero

Explicación del nombre BEATRIZ. ¿ Qué significa BEATRIZ ? :

Latín. Derivado del término “Beatrix” significa “Aquella que trae la felicidad”. Variante: Bea.

Esta santa celebra su onomástica el 18 de enero



Ficha de heteroavaliação distribuída, pontualmente, aos alunos.

Retroalimentación

Por favor, pensa nas aulas de hoje e responde de forma breve às seguintes questões.

1. O que foi mais interessante? Porquê?

2. E menos interessante? Porquê?

3. Qual foi o exercício mais produtivo? Porquê?

4. Houve algum exercício que te parecesse inútil? Qual? Porquê?

5. Estas aulas são (podes escolher várias alternativas):

- ☐ Divertidas ☐ Normais ☐ Úteis
☐ Aborrecidas ☐ Interessantes ☐ Difíceis
☐ Outro(s) _____

Sugestões para melhorar esta aula:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁLBUM DE FOTOS DE FAMILIA

Criterio	Aspecto/ Nivel de desempeño	N5	N4	N3	N2	N1
ÁLBUM	ESTÉTICA/ PRESENTACIÓN (10)	Los colores, las fotos y la letra están muy bien conjugados y mejoran considerablemente la percepción del álbum. (10)	(8)	Los colores, las fotos y la letra están bien conjugados. (6)	(4)	La conjugación de los colores, de las fotos y de la letra no es armoniosa, dificultando la percepción del álbum. (2)
	ORIGINALIDAD DE LA CONCEPCIÓN (5)	Saca el máximo provecho del <i>powerpoint</i> para tornar su álbum original. (5)	(4)	Saca algún provecho del <i>powerpoint</i> para tornar su trabajo original. (3)	(2)	No saca provecho del <i>powerpoint</i> para tornar su trabajo original. (1)
	SELECCIÓN DE IMÁGENES (10)	Las imágenes representan variados momentos en familia, muestran bien el núcleo familiar y son de buena calidad. (10)	(8)	Las imágenes muestran el núcleo familiar (madre y padre) pero pocos momentos en familia. Algunas no están bien enfocadas o están distorsionadas. (6)	(4)	Las imágenes solo muestran el núcleo familiar (madre y padre) y muchas no están bien enfocadas o están distorsionadas. (2)
	ORTOGRAFÍA (10)	No contiene errores de ortografía. (10)	(8)	Hay al menos de 4 a 6 errores ortográficos.	(4)	Hay más de 10 errores ortográficos. (2)
	CUMPLIMIENTO DE LA TAREA (5)	El trabajo está elaborado en <i>powerpoint</i> y contiene todas las partes del álbum solicitados: carátula (nombre de la escuela, asignatura, grado y grupo, nombre del trabajo, nombre del alumno, número de lista, nombre del profesor, lugar y fecha), árbol genealógico y 5 fotos de familia. (5)	(4)	El trabajo está elaborado en <i>powerpoint</i> pero no presenta lo solicitado (le faltan dos elementos o presenta otros no estipulados). (3)	(2)	El trabajo está elaborado en <i>powerpoint</i> pero no presenta lo solicitado (le faltan cuatro elementos o presenta otros no estipulados). (1)
PRESENTACIÓN ORAL	GRAMÁTICA (15)	Su discurso no presenta errores. (15)	(12)	Su discurso presenta errores, pero queda claro lo que intenta expresar. (9)	(6)	Se comunica casi exclusivamente en la lengua materna. (3)
	VOCABULARIO (15)	Su discurso no presenta errores de vocabulario. (15)	(12)	Comete algunas incorrecciones al seleccionar las palabras y tiene alguna confusión léxica. (9)	(6)	Comete errores importantes de vocabulario y usa sistemáticamente palabras de la lengua materna. (3)
	VOLUMEN/ PRONUNCIACIÓN (15)	El volumen es adecuado para ser escuchado por toda la audiencia durante toda la presentación. Habla claramente todo el tiempo y no comete errores de pronunciación. (15)	(12)	El volumen es adecuado para ser escuchado por toda la audiencia durante gran parte la presentación. Habla claramente casi todo el tiempo pero comete algunos errores de pronunciación. (9)	(6)	El volumen es débil para ser escuchado por la audiencia. A menudo habla entre dientes y comete muchos errores de pronunciación. (3)
	LENGUAJE CORPORAL (10)	Tiene buena postura y está relajado. Establece contacto visual con todos en el aula durante la presentación. (10)	(8)	Algunas veces establece contacto visual, pero la mayor parte del tiempo está con los ojos en su álbum de fotos. (6)	(4)	Muchas veces da la espalda a los compañeros y/o no les mira durante la presentación. (2)
	DURACIÓN (5)	La duración de la presentación es la estipulada (5'). (5)	(4)	La duración de la presentación es un poco diferente de la estipulada (2 minutos más o menos de lo estipulado). (3)	(2)	La duración de la presentación es notablemente diferente de la estipulada ($\leq 1'$ o $> 9'$). (1)

Resultados obtidos na apresentação do álbum

		ÁLBUM - 40%					PRESENTACIÓN - 60%										
		Estética/ Presentación	Originalidad en la concepción gráfica	Selección de imágenes	Ortografía	Cumplimiento de la tarea	40	Gramática	Vocabulario	Dicción/ Volumen	Lenguaje corporal	Duración	60	100	Penalización	NOTA FINAL	
		2 4 6 8 10	1 2 3 4 5	2 4 6 8 10	2 4 6 8 10	1 2 3 4 5	TOTAL	3 6 9 12 15	3 6 9 12 15	3 6 9 12 15	2 4 6 8 10	1 2 3 4 5	TOTAL	A+P	0%, 10%, 15%	100%	20 valores
1	Alexandre																
2	Beatriz	8	4	10	8	4	34	9	6	12	8	3	38	72	0	72,0	14,4
3	Carina	10	5	10	6	4	35	9	9	9	8	5	40	75	0	75,0	15,0
4	Cheila	8	4	8	8	4	32	3	3	9	8	5	28	60	6	54,0	10,8
5	Daniela	10	4	10	8	5	37	9	6	12	8	5	40	77	7,7	69,3	13,9
6	David	8	4	8	8	5	33	6	9	6	8	5	34	67	0	67,0	13,4
7	Eduardo																
8	Érica	6	4	8	8	3	29	6	3	9	4	5	27	56	5,6	50,4	10,1
9	Eugénia	10	4	6	8	4	32	12	9	12	8	5	46	78	0	78,0	15,6
10	Giovane	8	4	8	8	4	32	9	9	12	10	5	45	77	7,7	69,3	13,9
11	Irina																
12	Jéssica	10	4	6	8	5	33	6	3	15	8	5	37	70	0	70,0	14,0
13	Joana	8	4	8	8	5	33	9	9	12	8	5	43	76	11,4	64,6	12,9
14	João	8	5	6	8	5	32	9	9	12	8	5	43	75	0	75,0	15,0
15	Leandro	0	0	2	0	1	3	0	0	0	0	0	0	3	0,5	2,6	0,5
16	Margarida	10	4	10	8	4	36	12	12	12	10	5	51	87	8,7	78,3	15,7
17	Margarida C.	8	4	8	8	3	31	12	9	9	8	5	43	74	0	74,0	14,8
18	Miguel	0	0	4	2	1	7	0	0	0	0	0	0	7	1	6,0	1,2
19	Sandro	8	4	6	8	2	28	9	9	9	6	1	34	62	6,2	55,8	11,2
20	Soraia																
21	Mariana	10	4	10	8	4	36	15	15	15	10	5	60	96	0	96,0	19,2
22	Beatriz B.	8	4	8	8	4	32	3	3	9	6	5	26	58	5,8	52,2	10,4

Avaliação sumativa

Anexo XVI

		Trabajo en clase - 30%					Tarea Final - 70%	Nota final		auto evaluación	
		Empeño	Comportamiento	Participación	Interés						
		5%	5%	10%	10%	TOTAL	100%	100%	20 valores		
1	Alexandre										
2	Beatriz	24	22	23	23	24,6	72,0	77	15,4	15	14
3	Carina	26	24	26	26	27,5	75,0	82	16,4	16	14
4	Cheila	25	25	25	25	26,8	54,0	66	13,3	13	14
5	Daniela	24	24	20	22	23,6	69,3	74	14,8	15	16
6	David	18	20	16	18	18,9	67,0	67	13,4	13	11
7	Eduardo										
8	Érica	12	12	14	10	12,9	50,4	49	9,8	10	14
9	Eugénia	24	18	24	22	23,9	78,0	80	16,0	16	12
10	Giovane	20	20	18	20	20,7	69,3	71	14,1	14	13
11	Irina										
12	Jéssica	18	20	20	20	21,1	70,0	72	14,3	14	12
13	Joana	24	22	22	24	24,6	64,6	72	14,3	14	13
14	João	26	22	27	25	27,1	75,0	82	16,3	16	14
15	Leandro	12	14	16	14	15,4	2,6	18	3,6	4	N
16	Margarida	26	23	22	24	25,2	78,3	82	16,4	16	12
17	Margarida C.	26	26	27	26	28,2	74,0	82	16,4	16	14
18	Miguel	26	27	14	26	23,8	6,0	30	5,9	6	N
19	Sandro	14	18	16	14	16,4	55,8	57	11,3	11	11
20	Soraia										
21	Mariana	28	28	27	27	29,3	96,0	99	19,7	20	15
22	Beatriz B.	24	24	18	24	23,6	52,2	62	12,4	12	11

PRODUÇÃO INICIAL

A 1

Nesta foto de mi familia, estan aqui: yo, mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo. Mi madre y mi padre já estan juntos há veinte años, pero ellos estan novios há diecisseis años. À lá esquierda estoy yo, a mi lado es mi padre, e adelante es mi madre, ou seja, à lá direcha. À frente estan mi hermano João, y à su lado mi primo Tiago. Mi madre se llama Dora e mi padre se llama Nuno.

A2

En la foto que mi recuerdo, á direcha es mi hermana esta vestida de azule. A esquierda mi padre e mi madre, yo no me recuerdo de sus ropas, por isso achto que mi madre, tiene un vestido azule, amarillo y rojo. Mi padre tiene una camiseta blanca. Por fin, yo tengo una camiseta blanca y estoy entre mi hermana e mi madre.

A3

La descripción de mi foto de familia es: en uno dia de fiesta de puebo, en Bragança, yo, mi madre y mis hermanos, tiramos un foto todos juntos. Quien tiro la foto fuy mi madre, porque no lle gusta las fotos. Mi recuerdo que mi hermana mas enanã estaba al braços de mi padre, despues estaba yo y a bajo mi hermano y a mi lado estaba mi hermana, sendo qué yo soy a mas vierra de nos cuadro. La foto foi tirada en 2011, por ai, tenia yo 15 años.

A4

My foto es en la boda del hermano de mi padre. Voy empezar por la direcha. Tengo mi padre, los niños pequeños son mis hermanos Tiago y Francisco de siete y ocho años. Después los nobios, no son de mi familia, porque llamo padre a mi padrastro. Despúes a la esquierda de verde soy yo y mi madre de rojo.

A5

Soy yo, mi madre y mi hermana en la playa del Algarve en 2012. Estamos en fato de baño de costas para la agua.

A6

Voy a describir una foto de mi familia, en esta foto de mi familia esta mi primo Rodrigo, mi primo Gabriel, mi primo Sergio y mi primo Joel, estamos todos de pé, yo esto vestida de cinzento, Sergio tien Jeans y una t-shirt, rodrigo tambien esta de jeans y t-shirt y Joel esta de preto.

A7

En la direcha estoy yo con una blusa rosa, en el medio esta mi irmana que tiene 13 años con una camiseta a los cuadros azul y verde, a la esquierda esta mi madre que tiene lo pelo corto y una blusa negra y por fin mi irmano que tiene 7 años esta por la frente de otro mi irmano y tiene una blusa con listas azules y todos tenemos los ojos marrones.

A8

En la foto soy yo y mis hermanas. Yo estoy a la derecha, con mis gafas, después está mi hermana Ana Maria, y a su lado, está mi hermana Ana Teresa, con unas gafas sin lentes.

A9

En la foto se encontra mi madre, mi padre, mi ermano y yo. Era el batizado de mi ermano, por isso estavamos vetidos a rigor. Pelo que me recuerdo, eu me encontraba en el meio de mi madre y mi padre, y mi ermano estaba ao colo de mi madre. Eu estaba de vestido, mi ermano de calças e camisa azul.

A10

Do que me liembro de la foto de mi familia, mi padre está con una camisa azulle, en mi madre está a sin lado, me hermano está con una camisola vermelha, e estamos a festejar mi aniversário e lo aniversário do meu hermano tambien. Yo estoy de camisola a las riscas.

A11

En la foto de mi familia estoy yo, mi madre y mi hermana. Estamos a la puerta de una igreja y fue en día de mi crisma! Mi e mi hermana estamos del lado ezquierdo á derecha de mi madre (mi madre se encuentra en el centro). Mi e mi hermana estamos con una vela en la mano.

A12

Mi foto de familia tiene mi madre, mi padre que son mi padres e de mi ermana mas nueva que tiene triece años. Por cima della está mi avo que está apagando la vella porque ace ochenta y nueve años, a su lado está mi primo más nueve de la familia que es hijo de mi primo Carlos y mi prima Inês. Tambien tien otros parentes de mi avo que yo no coñeco muy bien, no son Portugueses, tambien tiene mis tios e tias que son hijas de mi avo, o están novias de mis tios/tias. En la escadas entan otros primos mios a fumar e a beber mucho, e por fin mi perro que es un pitbull ladrando como se no lo ovece amaña en cima de lo sofá.

A13

En la foto se encontra mi prima, mi tía, mi madre, mi ermano, mi abuelo, mi abuela y yo. Era el último día de las férias en el Algarve. Mi padre estaba tirando la foto.

A14

Es una foto, dondé no meio estoy yo, mucho diferente do qué soy ahora. Estoy com mi madre do lado esquerdo e com mi ermano do lado direcho. Estamos na rua, y yo estoy sentada en cima de un muro, com las manos em cima dos hombros de mi madre y mi ermano. Yo estoy com unas calças de ganga e una camisola cinzenta mucho bonita.

A15

A la derecha estoy yo, con una blusa a los cuadrados. A mi lado, esta mi abuela e después mi abuelo. Entre mi abuela e abuelo está mi hermana menor, Rita, con 6 años. Al lado de mi abuelo está mi otra hermana, del medio, Catarina, con 12 años. En cima de mi abuela está mi prima, con 22 años y al lado mi primo con 26 años. Al lado de mi primo, a la derecha, está mi madre.

A16

En la foto soy yo, mi padre, mi perra (qi às morrido à 7 anos), y mis primas, nosotros somos pequenos y fue tirada em la época del Natal.

A17

La foto que yo voy describir es: soy yo mi padre y mi hermano em casa sentado no sofá na notche de mi aniversario mi padre se llama Vitor mi hermano se llama Paulo mi padre tiene 49 años y tiene 3 hijos yo mi hermano Paulo y mi hermano Rafael. La persona q tirou la foto és mi avô.

PRODUÇÃO FINAL

A1

Esta foto fue tirada en Santarém en las piscinas. À la esquerda esta mi madre con gafas de sol, en el medio estoy you, a mi derecha esta mi padre. A delante esta mi hermano menor e mi primo. Mi padre esta con una t-shirt blanca e unos pantalones cortos. Mi hermano e mi primo están con t-shirt pantalones cortos.

A2

El mas alto de la foto es mi padre, el esta a esquerda, esta com una camiseta blanca y pantalones curtos salmon, el se llama Jorge y tiene 40 años. A derecha de mi padre, esta mi madre, Anabela, ella lleva unas gafas de sol, un vestido verde y blanco. La chica de camiseta azul es mi hermana mayor, Mafalda, ella tiene los ojos verdes y el pelo rubio, a su esquerda, estoy yo, de camiseta ás quadros azul. En la foto estamos de vacaciones en Algarve.

A3

En la foto de mi familia en que estaban todos menos mi madre, porque es quien tiraba a foto. Mi padres eres quien estaba a el médio de nosotros e llevaba mi hermana mas pequeña ao colo, de uno dos lados estaba yo ou mi hermana. E a mi lado estaba acho mi hermano. Mi padre llevaba una camisa azul e unos vaqueros negros. Mi hermana mas pequeña llevaba un vestido rosa e mi hermano una camiseta e unos pantalones cortos, la foto voy tirada en Bragança Alfandega da Fé no jardín da mi tia, no verano.

A4

Yo escolhi la foto de boda de mi tio. Mi madre esta a la derecha con un vestido rojo y tiene gafas, es rubia. Al lado de mi madre está mi hermano pequeño, se llama Francisco, tiene 7 (siete) años, es rubio como mi madre y tiene ojos azules, esta con una camisa blanca. A la esquerda esta mi padrastro, tiene un smoking, tiene pelo corto, ojos negros y es muy trapallón. A su derecha esta mi hermano del meio es pequeño, tiene 8 (ocho) años, se llama Tiago como su padre. Despues la niña de verde soy yo, me llamo Daniela tengo 18 (dieciocho) años, tengo pelo largo, soy de estatura pequeña, y odio fotos. Mi familia es una familia reconstituida, mis hermanos son hijos de mi madre y de Tiago, yo soy de otro hombre, pero yo y mi padrastro somos muy amigos tambien tenemos días que ninguno de nosotros se aguenta.

A5

Yo estoy à izquierda y mi padre à derecha en una boda y yo tengo una camisa azul clara, vaqueros y zapatillas negras y blancas. Mi padre lleva gafas, traje de trabajo, corbata roja y camisa blanca. Mi padre tiene bigote y yo tengo barba, ambos tenemos ojos verdes, yo tengo pelo curto pelo castanho y mi padre tiene pelo curto y negro y blanco.

A6

En mi foto de familia, esto yo y mis primos/primas en la noche birra de 2013. Yo estoy de gorro negro y rojo, de abrigo azul, de pantalones gris y de zapatillas azules, mi prima Inês está de zapatillas rosa, vestido rosa y negro y un abrigo negro de cuero, mi primo Ronaldo tiene una jersey morado, vaqueros gris e zapatillas negras, mi primo Rodrigo tiene pantalones azules e una jersey azul, blanco y verde, uns auscultadores e una gorra gris, mi prima Jéssica no se ve o que tiene vestido y mi primo João esta de abrigo blanco, rojo y gris y de una gorra verde y gris.

A7

Nesta foto esta una parte de mi familia. A la izquierda esta mi madre con una camiseta negra, tiene lo pelo corto risado, al lado de mi madre esta mi hermano mediano que lleva gafas e tiene una camisa de cuadros verdes y azules y de delante de mi hermano mediano esta mi hermano menor, tiene los ojos marones y lleva una camisa de rayas. A la derecha estoy yo con una camiseta rosa. Tengo el pelo longo y risado.

A8

En mi foto, está mi hermana mayor, my hermana menor e yo. Yo estoy con mis gafas y una t-shirt blanca. My hermana mayor está en el medio, e my otra hermana está a su lado con unas gafas blancas, sin lentes. Estamos en una fiesta, en Grândola.

A9

Esta es muy fotografia de familia. Es mi padre, mi madre, mi hermano y yo. Estábamos en el bautizo de mi primo Francisco. Esta fotografía es muy antigua. Mi padre na fotografia esta moreno, de pelo castaño e ojos castaños. Elle tiene unas gafas, una camiseta negra e unos vaqueros blancos, esta muy guapo. Después á la izquierda de mi padre, esta mi madre. Ella estava mucho guapa, tiene unas gafas en el pelo y uno vestido blanco y negro. Mi madre tiene flequillo. Tenia también unos zapatos de tacon. A frente de mi madre estoy yo, estaba gordito y tiene uno vestido blanco y negro. Yo tiene una cola. Estaba con unas zapatos. Por fin á minha direcha esta mi hermano, con unos vaqueros de ganga, unos tenis y una camiseta blanca, tiene pelo castaño e pequeño.

A10

En foto de mi familia, yo estoy con una camiseta morada de listas, a mi izquierda esta mi hermano mayor que esta con una camisola roja, despues a mi derecha esta mi padre que tene gafas, despues al lado de mi padre esta mi madre con una camisa preta as listas brancas.

A11

En esta foto estamos mi madre, mi hermana mayor y yo. Estamos en mi crisma. Mi madre esta entre mi y mi hermana mayor, mi hermna mayor está a la izquierda de mi madre y yo estoy a la derecha de mi madre. Mi madre tiene el pelo largo e castaño, és la más alta y lleva un vestido negro. My hermana mayor tiene trenza, lleva una vestido blanco y un bolso negro. Mi hermana tambien tiene gafas. Yo tengo el pelo curto, llevo un traje azul con una corbata morada.

A12

En mi foto estoy con mis primos, hermana, abuela, mis padres, con mis tios en mi casa porque yo hacia años. Yo era o que estava pierto de la tarta para apagar las velas a mi lado eres mi madre junto con ella esta mi hermana mas nueva. Los mis primos estaban sentiados en las assientos en mi izquierda mi padre y en las escadas mio tio e tia gravando a mi cantarem.

A13

En ala foto está mi hermano, mi madre, mi abuela, yo, mi prima, mi abuelo y mi tía. Al ladp de mi hermano está mi madre, entre mi madre y yo está mi abuela materna, entre mi prima y mi tía materna está mi abuelo materno, mi prima está sentada pero todos nosotros estamos de pie. Mi padre está sacando la foto. La foto es en último día de vacaciones en Algarve. Mi hermano está con una camiseta roja, mi tía está de negro, yo tengo unos pantalones de lunares, mi abuelo está con una camisa de cuadros, mi madre está con una camiseta blanca y mi prima está con una camiseta rosa. Estamos todos muy felizes pero un ratito tristes por ser el último día.

A14

Nesta foto estou yo, mi madre y i hermano mayor. Yo estou sentada en la muro, entre mi madre e mi hermano. Mi madre esta a la izquierda de mi y mi hermano esta a la derecha de mi. Yo tengo una camiseta y unos pantalones, mi hermano tiene unos pantalones, una camiseta y unas gafas de sol. Mi madre tiene unas pantalones, una camiseta , unas gafas.

A15

Esta foto es de mi familia. A la izquierda está mi hermana mediana con una bufanda azul y una camiseta a rayas, se llama Catarina y lleva gafas. A su lado está mi abuela, Maria José y después está mi hermana menor, Rita, que está entre mi abuela y mi abuelo, eduardo, con sus muñecas y a la derecha de mi abuelo, estoy yo. Estamos todos sentados. Por fín, y de pie, estan mis primos, Joana y José. Joana está a la izquierda de José. Joana lleva una camiseta naranja y José, además de las gafas, lleva una camiseta verde.

A16

Nos estavamos en la época del Natal, yo devia ter 7 años e estava ao lado de mi padre e de duas primas, tambien estava con mi perra que estava sentada delante de mi. Penso que nos estavamos todos con um gorro de Natal.

A17

En la foto yo estoy entre mi padre y mi hermano mayor. Nosotros estavamos sentados en la sofa. Yo estoy con unas vaqueros, una chaqueta azul. Mi hermano tien una camisa gris.

A18

Yo y la familia de mi madre todos juntos en la boda de la prima de mi madre. Mi prima más nueva está a delante de mi y nosotros estamos sentados en un banco. La ropa que nosotros estamos llevan ropa muy formal, yo estoy usando un vestido branco y un casaco negro. A la derecha está mi tío, que lleva un traje negro, una camisa y una corbata roja. Mi tía se encontra a la derecha de mi tío y tiene un vestido blanco y verde. Mi madre se encontra a la derecha de mi tía y lleva un vestido beje u uns zapatos de tacón. A derecha de mi madre estoy yo. Los otros son familia que lo no conozco. Foi un día muy bonito y irei lembrarme porque la familia estaba toda junta.

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>A1</p> <p>Nesta(2132) foto de mi familia, estan(143/322) aqui(322): yo(123), mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo. Mi madre y mi padre já(2132) estan(322) juntos <u>há veinte años(2131)</u>, pero ellos estan(322) novios(222) <u>há diecisseis(212/322) años(2131)</u>. À(313) lá(311) esquerda(212) estoy yo, a mi lado es(221) mi padre, e(16) adelante(212) es(221) mi madre, <u>ou seja(2132)</u>, à(313) lá(311) derecha(212). <u>À frente(2132)</u> estan(143/322) mi hermano João, y à(313) su lado mi primo Tiago. Mi madre se llama Dora e(16) mi padre se llama Nuno.</p>	<p>A1</p> <p>Esta foto fue tirada(2131) en Santarém en las piscinas. À(313) la esquerda(212) esta(322) mi madre con gafas de sol, en el medio estoy you(212), a mi derecha esta(322) mi padre. A(132) delante esta(322) mi hermano menor e(16) mi primo. Mi padre esta(322) con una t-shirt(214) blanca e(16) unos pantalones cortos. Mi hermano e(16) mi primo están con t-shirt(214) pantalones cortos.</p>
<p>A2</p> <p>En la foto que <u>mi(122) recuerdo(151)</u>, á(311) (111) derecha(212) es(221) mi hermana esta(322) vestida de azul(212). A (111) esquerda(212) mi padre e(16) mí(311) madre, yo no <u>me recuerdo de(151/2131)</u> sus ropas, por isso(2132) achto(2131) que mi madre, tieme(211/221) un vestido azul(212), amarillo y rojo. Mi padre tieme(211/221) una camiseta blanca. Por fin, yo tengo(211/221) una camiseta blanca y estoy entre mi hermana e(16) mi madre.</p>	<p>A2</p> <p>El mas(321) alto de la foto es mi padre, el(321) esta(322) a (111) esquerda(212), esta(322) com(2132) una camiseta blanca y pantalones curtos(2132) salmon(322), el(321) se llama(211) Jorge y tiene 40 años. A (111) derecha(212) de mi padre, esta(322) mi madre, Anabela, ella lleva unas gafas de sol, un vestido verde y blanco. La chica de (111) camiseta azul(212) es mi hermana mayor, Mafalda, ella tiene los ojos verdes y el pelo rubio, a su esquerda(212), estoy yo, de camiseta ás(311/212) quadros(212) azul(142). En la foto estamos de vacaciones en Algarve.</p>
<p>A3</p> <p>La descrição(212) de mi foto de familia es: en uno(16) dia(324) de fiesta de puebo(212), en Bragança, yo(123), mi madre y mis hermanos, tiramos un(141) foto todos juntos. Quien tirou(2131) la foto fuy(211) mi madre, porque no lle(212) gusta(142) las fotos. <u>Mi(122) recuerdo(151)</u> que mi hermana mas(321) enanã(222/313) estaba al(133) braços(2132) de mi padre, depois(212) estaba yo, y a <u>bajo(212)</u> mi hermano y a mi lado estaba mi hermana, sendo(2131) qué(311) yo soy <u>a mas(321) vierra(212)(2132)</u> de nos(2132) quadro(212). La foto foi(2131) tirada(2131) en 2011, <u>por ai(2132)</u>, tenia(324) yo 15 años.</p>	<p>A3</p> <p>En la foto de mi familia en que estaban todos menos mi madre, porqué(312) es(153) quien tiraba a(2132) foto. Mi padres(142) eres(143/153) quien estaba a(133) el médio(312) de nosotros e(16) llebava(211) mi hermana mas(321) pequena <u>ao colo(2132)</u>, de uno dos(2132) lados estaba yo ou(2132) mi hermana. E(16) a mi lado estaba acho(2131) mi hermano. Mi padre llevaba una camisa azul e(16) unos vaqueros negros. Mi hermana mas(321) pequena llevaba un vestido rosa e(16) mi hermano una camiseta e(16) unos pantalones cortos, la foto voy(222) tirada(2131) en Bragança Alfundega da Fé no(2132) jardim da(2132) mi tia(324), no(2132) verano.</p>
<p>A4</p> <p>My(212) foto es en la boda del hermano de mi padre. Voy (131) empezar por la derecha(212). Tengo(221) mi padre, los niños pequeños son mis hermanos Tiago y Francisco de siete y ocho años. Después los nobios(212), no son de mi familia, porque llamo padre a mi padrastró. Despúes(33) a la esquerda(212) de verde soy yo(123) y mi madre de rojo.</p>	<p>A4</p> <p>Yo escolhi(2131) la foto de (111) boda de mi tio(324). Mi madre esta(322) a la derecha con un vestido rojo y tiene(221) gafas, es rubia. Al lado de mi madre está mi hermano pequeño, se llama Francisco, tiene 7 (siete) años, es rubio como mi madre y tiene (111) ojos azules, esta(322) con una camisa blanca. A la esquerda(212) esta(322) mi padrastró, tiene(221) un smoking(214), tiene (111) pelo corto, (111) ojos negros y es muy trapallón(2132). A su derecha esta(322) mi hermano del meio(2132) es pequeño(222), tiene 8</p>

	(ocho) años, se llama Tiago como su padre. Despues(322) la niña de verde soy yo, me llamo Daniela tengo 18 (dieciocho) años, tengo (111) pelo largo, soy de estatura pequeña(222), y odio (111) fotos. Mi familia es una familia reconstituida, mis hermanos son hijos de mi madre y de Tiago, yo soy de otro hombre, pero yo(123) y mi padrasto(2132) somos muy amigos tambien(322) tenemos días (131) que ninguno de nosotros se aguenta(2131).
A5 Soy yo(123), mi madre y mi hermana en la playa del(112) Algarve en 2012. Estamos en <u>fato de baño(2132)</u> de costas(2132) para la(141) agua.	A5 Yo estoy à(313) (111) izquierda y mi padre à(313) (111) derecha en una boda y yo tengo una camisa azul clara, vaqueros y zapatillas negras y blancas. Mi padre lleva gafas, traje de trabajo, corbata roja y camisa blanca. Mi padre tiene bigote y yo tengo barba, ambos tenemos (111) ojos verdes, yo tengo (111) pelo curto(2132), (111) pelo castanho(2132) y mi padre tiene (111) pelo curto(2132) y negro y blanco.
A6 Voy a describir una foto de mi familia, en esta foto de mi familia esta(322) mi primo Rodrigo, mi primo Gabriel, mi primo Sergio y mi primo Joel, estamos todos de pé(2132), yo esto(211) vestida de cinzento(2132), Sergio tien(211/221) jeans(214) y una t-shirt(214), Rodrigo tambien(322) esta(322) de jeans(214) y t-shirt(214) y Joel esta(322) de preto(2132).	A6 En mi foto de familia, esto(211) yo(123) y mis primos/primas en la <u>noche bierra(212)</u> de 2013. Yo estoy de gorro negro y rojo, de abrigo azul, de pantalones gris(142) y de zapatillas azules, mi prima Inês esta(322) de zapatillas rosa, vestido rosa y negro y un abrigo negro de cuero, mi primo Ronaldo tiene una(141) jersey morado, vaqueros gris(142) e(16) zapatillas negras, mi primo Rodrigo tiene pantalones azules e(16) una(141) jersey azul, blanco y verde, uns(212) auscultadores(2132) e(16) una gorra gris, mi prima Jéssica no se ve o(2132) que tiene vestido y mi primo João esta(322) de abrigo blanco, rojo y gris y de una(112) gorra verde y gris.
A7 En(133) la direcha(212) estoy yo con una blusa rosa, en el medio esta(322) mi irmana(212) que tiene 13 años con una camiseta a los(112) cuadros azul(142) y verde(142), a la esquierda(212) esta(322) mi madre que tiene lo(113) pelo corto y una blusa negra y por fin mi irmano(212) que tiene 7 años esta(322) por(133) la(112) frente de <u>otro mi(123)</u> irmano(212) y tiene una blusa con listas azules y todos tenemos los ojos marrones.	A7 Nesta(2132) foto esta(322) una parte de mi familia. A la izquierda esta(322) mi madre con una camiseta negra, tiene lo(113) pelo corto risado(212), al lado de mi madre esta(322) mi hermano mediano que lleva gafas e(16) tiene una camisa de cuadros verdes y azules y de(132) delante de mi hermano mediano esta(322) mi hermano menor, tiene los ojos marones y lleva una camisa de rayas. A la derecha estoy yo con una camiseta rosa. Tengo el pelo longo(2132) y risado(212).
A8 En la foto soy(221) yo(123) y mis hermanas. Yo estoy a la derecha, con mis gafas, después está mi hermana Ana Maria, y a su lado, está mi hermana Ana Teresa, con unas gafas sin lentes.	A8 En mi foto, está mi hermana mayor, my(212) hermana menor e(16) yo. Yo estoy con mis gafas y una t-shirt(214) blanca. My(212) hermana mayor está en el medio, e(16) my(212) otra hermana está a su lado con unas gafas blancas, sin lentes. Estamos en una fiesta, en Grândola.

<p>A9</p> <p>En la foto se encontra(2131) mi madre, mi padre, mi hermano(212) y yo. Era el bautizado(2132) de mi hermano(212), por isso(2132) estavamos(2131/323) <u>vestidos a rigor(2132)</u>. Pelo(2132) que <u>me recuerdo(151)</u>, eu(2132) me encontraba en el meio(2132) de mi madre y mi padre, y mi hermano(212) estaba ao colo(2132) de mi madre. Eu(2132) estaba de vestido, mi hermano(212) de calças(2132) e(16) camisa azul.</p>	<p>A9</p> <p>Esta es muy(222) fotografia(324) de familia. Es(221) mi padre, mi madre, mi hermano y yo. Estábamos en el bautizo de mi primo Francisco. Esta fotografía es muy antigua. Mi padre na(2132) fotografia(324) esta(322) moreno, de pelo castaño e(16) ojos castaños. Elle(212) tiene(221) unas gafas, una camiseta negra e(16) unos vaqueros blancos, esta(322) muy guapo. Después á(313) la izquierda(212) de mi padre, esta(322) mi madre. Ella estava(155/2131) mucho(16) guapa, tiene(221) unas gafas en el pelo y uno(16) vestido blanco y negro. Mi madre tiene flequillo. Tenia(155/221/324) también unos zapatos de tacon(322). <u>A frente(2132)</u> de mi madre estoy yo, estaba(155) gordito(141) y tiene(143/221) uno(16) vestido blanco y negro. Yo tiene(143/221) una cola. Estaba(155) con unas(141) zapatos. Por fin á(311) minha(2132) direcha(212) esta(322) mi hermano, con unos vaqueros de ganga(2132), unos tenis y una camiseta blanca, tiene (111) pelo castaño e(16) pequeño(222).</p>
<p>A10</p> <p>Do(2132) que me liembro(211) de la foto de mi familia, mi padre está con una camisa azul(212), en(132) mi madre está a sin(222) lado, me(212) hermano está con una camisola(2132) vermelha(2132), e(16) estamos a festejar(152/2131) mi aniversário(2132) e(16) lo(113) aniversário(2132) do(2132) meu(2132) hermano tambien(322). Yo estoy de camisola(2132) <u>a las riscas(2132)</u>.</p>	<p>A10</p> <p>En (111) foto de mi familia, yo estoy con una camiseta morada de listas, a mi izquierda esta(322) mi hermano mayor que esta(322) con una camisola roja, despues(322) a mi derecha esta(322) mi padre que tene(211/221) gafas, despues(322) al lado de mi padre esta(322) mi madre con una camisa preta(2132) <u>as listas(2132)</u> brancas(2132).</p>
<p>A11</p> <p>En la foto de mi familia estoy yo(123), mi madre y mi hermana. Estamos a(133) la puerta de una igreja(2132) y fue en (111) dia(324) de mi crisma(2132)! Mi(122/123/321) e(16) mi hermana estamos del(133) lado izquierdo(212) á(311) (111) direcha(212) de mi madre (mi madre se encuentra en el centro). Mi(122/123/321) e(16) mi hermana estamos con una vela en la mano.</p>	<p>A11</p> <p>En esta foto estamos mi madre, mi hermana mayor y yo. Estamos en mi crisma(2132). Mi madre esta(322) entre mi(321/123/122) y mi hermana mayor, mi hermana mayor está a la izquierda de mi madre y yo estoy a la derecha de mi madre. Mi madre tiene el pelo largo e(16) castaño, és(311) la más alta y lleva un vestido negro. My(212) hermana mayor tiene(221) trenza, lleva una(141) vestido blanco y un bolso negro. Mi hermana tambien(322) tiene(221) gafas. Yo tengo el pelo curto(2132), llevo un traje azul con una corbata morada.</p>
<p>A12</p> <p>(131) Mi foto de familia tiene(221) mi madre, mi padre que son mi(142) padres e(16) de mi ermmana(212) <u>mas(321) nueva(222)</u> que tiene triece(212) años. <u>Por cima della(222)</u> está mi avo(2132) que está apagando la vella(212) porque <u>ace(211) ochenta y nueve años(2131)</u>, a su lado está mi primo <u>más nueve(212/222)</u> de la familia que es hijo de mi primo Carlos y mi prima Inês. Tambien(322) tien(211/221) otros parentes de mi avo(2132) que yo no</p>	<p>A12</p> <p>En mi foto estoy con mis primos, hermana, abuela, mis padres, con mis tios(324) en mi casa porque yo <u>hacia(324) años(221)</u>. Yo era o(2132) que estava(2131) pierto(2132) de la tarta para apagar las velas(212) a mi lado eres(143/153/221) mi madre junto con(133) ella esta(153/322) mi hermana <u>mas(321) nueva(222)</u>. Los(112) mis primos estaban sentiados(211) en las(141) assientos(212) en(133) mi izquierda mi padre y en las escadas(2132) mio(122) tio(324) e(16) tia(324)</p>

<p>coñeco(2131) muy bien, no son Portugueses, tambien(322) tiene(221) mis tios(324) e(16) tias(324) que son hijas de mi avo(2132), o están novias de mis tios(324)/tias(324). En la escadas(2132) entan(211/322) otros primos mios(324) <u>a fumar(152)</u> e(16) <u>a beber(152/211)</u> mucho, e(16) por fin mi perro que es un pitbull ladrando <u>como se no lo ovece amaña(2132)</u> en cima(212) de lo(113) sofá.</p>	<p>gravando <u>a mi(122/321)</u> cantarem(221) los parabiens(2132).</p>
<p>A13</p> <p>En la foto se encontra(2131) mi prima, mi tía, mi madre, mi ermano(212), mi abuelo, mi abuela y yo. Era el último día de las férias(2132) en el(112) Algarve. Mi padre estaba tirando la foto.</p>	<p>A13</p> <p>En la foto está mi hermano, mi madre, mi abuela, yo, mi prima, mi abuelo y mi tía. Al lado de mi hermano está mi madre, entre mi madre y yo está mi abuela materna, entre mi prima y mi tía materna está mi abuelo materno, mi prima está sentada pero todos nosotros estamos de pie. Mi padre está sacando la foto. La foto es en (111) último día de vacaciones en Algarve. Mi hermano está con una camiseta roja, mi tía está de negro, yo tengo unos pantalones de lunares, mi abuelo está con una camisa de cuadros, mi madre está con una camiseta blanca y mi prima está con una camiseta rosa. Estamos todos muy felizes(2132) pero un ratito tristes por ser el último día.</p>
<p>A14</p> <p>Es una foto, dondê(33) no(2132) meio(2132) estoy yo, mucho(16) diferente do(2132) qué(311) soy ahora. Estoy com(2132) mi madre do(2132) lado esquerdo(2132) e(16) com(2132) mi ermano(212) do(2132) lado direcho(212). Estamos(312) na(2132) rua(2132), y yo estoy sentada en cima(212) de un muro, com(2132) las manos <u>em cima(2132)</u> dos(2132) hombros de mi madre y mi ermano(212). Yo estoy com(2132) unas <u>calças de ganga(2132)</u> e(16) una camisola(2132) cinzenta(2132) mucho(16) bonita.</p>	<p>A14</p> <p>Nesta(2132) foto estou(2131) yo(123), mi madre y mi hermano mayor. Yo estou(2131) sentada en la(141) muro, entre mi madre e(16) mi hermano. Mi madre esta(322) a la izquierda de mi(321/16) y mi hermano esta(322) a la derecha de mi(321/16). Yo tengo(221) una camiseta y unos pantalones, mi hermano tiene(221) unos pantalones, una camiseta y unas gafas de sol. Mi madre tiene(221) unas(141) pantalones, una camiseta, unas gafas.</p>
<p>A15</p> <p>A la derecha estoy yo, con una blusa <u>a los cuadrados(2132)</u>. A mi lado, esta(322) mi abuela e(16) después mi abuelo. Entre mi abuela e(16) abuelo está mi hermana menor, Rita, con 6 años. Al lado de mi abuelo está mi otra hermana, del medio, Catarina, con 12 años. <u>En cima(212) de(222)</u> mi abuela está mi prima, con 22 años y al lado mi primo con 26 años. Al lado de mi primo, a la derecha, está mi madre.</p>	<p>A15</p> <p>Esta foto es de mi familia. A la izquierda está mi hermana mediana con una bufanda azul y una camiseta a rayas, se llama Catarina y lleva gafas. A su lado está mi abuela, Maria José y después está mi hermana menor, Rita, que está entre mi abuela y mi abuelo, Eduardo, con sus muñecas y a la derecha de mi abuelo, estoy yo. Estamos todos sentados. Por fín(311), y de pie, estan(322) mis primos, Joana y José. Joana está a la izquierda de José. Joana lleva una camiseta naranja y José, además de las gafas, lleva una camiseta verde.</p>
<p>A16</p> <p>En la foto soy(221) yo(123), mi padre, mi perra (qi[212] às[143/311] morrido[2131][154] à[313] 7 anos[2131]), y mis primas, nosotros somos pequenos(2132) y fue tirada(2131) em(2132) la</p>	<p>A16</p> <p>Nos(2132) estavamos (2131/323) en la época del(141) Natal(2132), yo devia(156/2131) ter(2131) 7 años e(16) estava(2131) ao(2132) lado de mi padre e(16) de duas(2132) primas,</p>

época del(141) Natal(2132).	tambien(322) estava(2131) con mi perra que estava(2131) sentada delante de mi(321). Penso(2131) que nos(2132) estavamos(2131/323) todos con um(2132) gorro de Natal(2132).
A17 La foto que yo voy (131) describir es: soy yo(123) mi padre y mi hermano em(2132) casa sentado(142) no(2132) sofá na(2132) noche(212) de mi aniversario(2132) mi padre se llama Vitor mi hermano se llama Paulo mi padre tiene 49 años y tiene 3 hijos yo(123) mi hermano Paulo y mi hermano Rafael. La persona q(212) tirou(2131) la foto és (311) mi avô(2132).	A17 En la foto yo estoy entre mi padre y mi hermano mayor. Nosotros estavamos(2131/323) sentados en la(141) sofa(322). Yo estoy con unas(141) vaqueros, una chaqueta azul. Mi hermano tien(211/221) una camisa gris.
	A18 Yo y la familia de mi madre todos juntos en la boda de la prima de mi madre. Mi prima <u>más nueva(222)</u> está a(132) delante de mi(321) y nosotros estamos sientados(211) en un banco. <u>La ropa que nosotros estamos llevan ropa muy formal(222)</u> , yo estoy usando un vestido branco(2132) y un casaco(2132) negro. A la derecha está mi tío, que lleva un traje negro, una camisa y una corbata roja. Mi tía se encontra(2131) a la derecha de mi tío y tiene un vestido blanco y verde. Mi madre se encontra(2131) a la derecha de mi tía y lleva un vestido beje(2132) y uns(212) zapatos de tacón. A (111) derecha de mi madre estoy yo. Los otros son familia que lo(121) no conozco. Foi(2131) un dia(324) muy bonito y(212) irei(2131) lembrarme(2131) porque la familia estaba toda junta

PRODUÇÃO INICIAL	
1 MORFOSSINTAXE	Produções errôneas
11 ARTIGOS	
111 Omissão	*á (111) *direcha[A2/A11]/ A (111) *esquierda[A2]/ en (111) *dia[A11]/
112 Adição supérflua	en la playa <i>del</i> (112) Algarve[A5]/ a <i>los</i> (112) cuadros[A7]/ *esta *por <i>la</i> (112) frente de[A7]/ en <i>el</i> (112) Algarve[A13]
113 Uso de <i>*lo</i> em vez de <i>el</i>	tiene <i>lo</i> (113) pelo corto[A7]/ *e <i>lo</i> (113) *aniversário[A10]/ *en cima de <i>lo</i> (113) sofá [A12]
12 PRONOMES	
121 Adição supérflua	Sem ocorrências
122 Eleição errônea	En la foto que * <i>mi</i> (122) recuerdo[A2/A3]/ * <i>Mi</i> (122) *e mi hermana[A11(2x)]
123 Colocação errônea	<i>yo</i> (123), mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo[A1]/ <i>yo</i> (123), mi madre y mis hermanos[A3/A5/A11]/ soy <i>yo</i> (123) y mi madre de rojo[A4]/ otro <i>mi</i> (123) *irmão[A7]/ <i>yo</i> (123) y mis hermanas[A8]/ * <i>Mi</i> (123) *e mi hermana[A11(2x)]/ <i>yo</i> (123), mi padre, mi perra[A16]/ <i>yo</i> (123) mi padre y mi hermano[A17]/ <i>yo</i> (123) mi hermano Paulo y mi hermano Rafael[A17]
13 PREPOSIÇÕES	
131 Omissão	Voy (131) empezar[A4]/ voy (131) describir[A17]/ (131) Mi foto de familia *tiene mi madre, mi padre[A12]
132 Adição supérflua	<i>en</i> (132) mi madre está a *sin lado[A10]
133 Eleição errônea	estaba <i>al</i> (133) *braços de mi padre[A3]/ <i>En</i> (133) la *direcha estoy <i>yo</i> [A7]/ *esta <i>por</i> (133) *la frente de[A7]/ estamos <i>del</i> (133) lado *ezquierdo[A11]/ <i>a</i> (111) la puerta[A11]
14 CONCORDÂNCIAS	
141 Concordância de gênero	<i>un</i> (141) foto[A3]/ para <i>la</i> (141) agua[A5]/ *em la época <i>del</i> (141) *Natal[A16]
142 Concordância de número	no *lle gusta(142) las fotos[A3]/ a *los cuadros azul(142) y verde(142)[A7]/ son <i>mi</i> (142) padres[A12]/ *yo mi padre y mi hermano *em casa <i>sentado</i> (142) *no sofá[A17]
143 Concordância de pessoa gramatical	* <i>estan</i> (143) *aqui: *yo, mi madre, mi padre, mi hermano y mi primo[A1]/ *À frente * <i>estan</i> (143) mi hermano João[A1]/ mi perra (*qi *às(143) *morrido *à 7 *anos)[A16]
15 VERBOS	
151 Atribuição de um valor reflexivo ao verbo <i>recordar</i>	* <i>mi recuerdo</i> (151)[A2/A3]/ <i>me recuerdo</i> *de(151)[A2]/ <i>me recuerdo</i> (151)[A9]
152 Uso da estrutura verbo+a+infinitivo em vez de verbo+gerúndio	estamos a * <i>festejar</i> (152)[A10]/ *entan otros primos *míos a <i>fumar</i> (152) *e a * <i>bebir</i> (152)[A12]
153 Uso do presente em vez do pret. imperfeito	Sem ocorrências
154 Uso do pret. <i>perfecto compuesto</i> em vez do pret. <i>perfecto simple</i>	mi perra (*qi *às(154) *morrido *à 7 *anos)[A16]
155 Uso do pret. imperfeito em vez do presente	Sem ocorrências
156 Uso do pret. imperfeito em vez do condicional	Sem ocorrências
16 OUTRAS CATEGORIAS GRAMATICAIS	<i>e</i> (16)[A1(2x)/A2(2x)/A9/A10(2x)/A11(2x)/A12(4x)/A14(2x)/A15(2x)]/ en <i>uno</i> (16) *dia de fiesta de *pueblo[A3]/ <i>mucho</i> (16) diferente[A14]/ <i>mucho</i> (16) bonita[A14]

2 LÉXICO E SEMÂNTICA	Ocorrências
21 LÉXICO	
211 Formas verbais	<i>tieme(211)</i> [A2(2x)]/ <i>tiengo(211)</i> [A2]/ <i>fuy(211)</i> [A3]/ <i>yo esto(211)</i> [A6]/ <i>tien(211)</i> [A6/A12]/ <i>liembro(211)</i> [A10]/ <i>ace(211)</i> [A12]/ <i>*entan(211)</i> [A12]/ <i>bebir(211)</i> [A12]
212 Outras formas	<i>*diecisseis(212)</i> [A1]/ <i>adelante(212)</i> [A1]/ <i>a bajo(212)</i> [A3]/ <i>esquierda(212)</i> [A1/A2/A4]/ <i>ezquierdo(212)</i> [A11]/ <i>direcha(212)</i> [A1/A2/A4/A7/A11]/ <i>diretcho(212)</i> [A14]/ <i>azule(212)</i> [A2(2x)]/ <i>azulle(212)</i> [A10]/ <i>descripción(212)</i> [A3]/ <i>pueblo(212)</i> [A3]/ <i>lle(212)</i> [A3]/ <i>después(212)</i> [A3]/ <i>yo soy *a *mas vierra(212)</i> de <i>*nos cuadro(212)</i> [A3]/ <i>My(212)</i> [A4]/ <i>nobios(212)</i> [A4]/ <i>me(212)</i> hermano está con una <i>*camisola</i> [A10]/ <i>irmano/a(212)</i> [A7(3x)]/ <i>ermano(212)</i> [A9(4x)/A13/A14(2x)]/ <i>ermana(212)</i> [A12]/ <i>vella(212)</i> [A12]/ <i>triece(212)</i> [A12]/ <i>nueve(212)</i> [A12]/ <i>en cima(212)</i> [A12/A14/A15]/ <i>qi(222)</i> <i>*às* morrido à 7</i> <i>*anos</i> [A16]/ <i>notche(212)</i> [A17]/ La persona <i>q(212)</i> <i>*tirou la foto</i> [A17]
213 DECALQUES DO PORTUGUÊS	
2131 De formas verbais	<i>há</i> [A1(2x)]/ <i>*me recuerdo de(2131)</i> [A2]/ <i>achto(2131)</i> [A2]/ <i>tirou(2131)</i> [A3/A17]/ <i>tirada(2131)</i> [A3/A16]/ <i>foi(2131)</i> [A3]/ <i>sendo(2131)</i> [A3]/ <i>encontra(2131)</i> [A9/A13]/ <i>*estavamos(2131)</i> [A9]/ <i>festejar(2131)</i> [A10]/ <i>*ace ochenta y nueve años(2131)</i> [A12]/ <i>coñeco(2131)</i> [A12]/ <i>morrido(2131)</i> [A16]/ <i>*à 7 anos(2131)</i> [A16]
2132 Doutras formas	<i>Nesta(2132)</i> [A1]/ <i>já(2132)</i> [A1]/ <i>ou seja(2132)</i> [A1]/ <i>À frente(2132)</i> [A1]/ <i>isso(2132)</i> [A2/A9]/ <i>nós(2132)</i> [A3]/ <i>a *mas *vierra(2132)</i> [A3]/ <i>braços(2132)</i> [A3]/ <i>por aí(2132)</i> [A3]/ <i>fato de baño(2132)</i> [A5]/ <i>costas(2132)</i> [A5]/ <i>pé(2132)</i> [A6]/ <i>cinzento/a(2132)</i> [A6/A14]/ <i>preto(2132)</i> [A6]/ <i>pelo(2132)</i> [A9]/ <i>batizado(2132)</i> [A9]/ <i>vestidos a rigor(2132)</i> [A9]/ <i>eu(2132)</i> [A9(2x)]/ <i>meio(2132)</i> [A9/A14]/ <i>ao colo(2132)</i> [A9]/ <i>calças(2132)</i> [A9]/ <i>do/s(2132)</i> [A10(2x)/A14(4x)]/ <i>camisola(2132)</i> [A10(2x)/A14]/ <i>vermelha(2132)</i> [A10]/ <i>aniversário(2132)</i> [A10(2x)/A17]/ <i>riscas(2132)</i> [A10]/ <i>meu(2132)</i> [A10]/ <i>igreja(2132)</i> [A11]/ <i>crisma(2132)</i> [A11]/ <i>avô(2132)</i> [A12(3x)/A17]/ <i>como se no lo ovece amaña(2132)</i> [A12]/ <i>escadas(2132)</i> [A12]/ <i>férias(2132)</i> [A13]/ <i>no/na(2132)</i> [A14(2x)/A17(2x)]/ <i>esquardo(2132)</i> [A14]/ <i>rua(2132)</i> [A14]/ <i>em cima(2132)</i> [A14]/ <i>calças de ganga(2132)</i> [A14]/ <i>com(2132)</i> [A14(4x)]/ <i>a los cuadrados(2132)</i> [A15]/ <i>pequenos(2132)</i> [A16]/ <i>em(2132)</i> [A16/A17]/ <i>Natal(2132)</i> [A16]/
214 DECALQUES DE OUTRA LE	Sergio <i>*tien jeans(23)</i> y una <i>t-shirt(23)</i> , Rodrigo <i>*tambien *esta de jeans(23)</i> y <i>t-shirt(23)</i> [A6]
22 SEMÂNTICA	
221 Formas verbais	a mi lado <i>es(221)</i> mi padre <i>*e *adelante es(221)</i> mi madre[A1]/ <i>*á *direcha es(221)</i> mi hermana[A2]/ mi madre, <i>*tieme(221)</i> un vestido <i>azule(212)</i> , <i>amarillo y rojo</i> [A2]/ Mi padre <i>*tieme(221)</i> una camiseta blanca[A2]/

	<p>yo <i>*tiengo(221)</i> una camiseta blanca[A2]/ <i>Tengo(221)</i> mi padre[A4]/ <i>*tien(221)</i> jeans y una t-shirt[A6]/ En la foto <i>soy(221)</i> yo y mis hermanas[A8]/ Mi foto de familia <i>tiene(221)</i> mi madre[A12]/ <i>*Tambien *tien(221)</i> otros parentes de mi <i>*avo[A12]/</i> <i>*tambien tiene(221)</i> mis <i>*tios *e *tias[A12]/</i> En la foto <i>soy(221)</i> <i>*yo, mi padre, mi perra[A16]</i></p>
222 Outras formas	<p>Mi madre y mi padre <i>*já *están juntos *há veinte años, pero ellos *están novios(222) *há *dieciséis años[A1]/</i> mi hermana <i>*mas *enanã(222)[A3]/</i> mi madre está a <i>sin(222)</i> lado[A10]/ <i>más *nueve(222)[A12]/</i> mi <i>*ermana *mas nueva(222)[A12]/</i> <i>Por cima *della(222)</i> está mi <i>*avo</i> que está apagando la <i>*vella[A12]/</i> <i>*En cima de(222)</i> mi abuela está mi prima, con 22 años y al lado mi primo con 26 años.[A15]</p>
3 ACENTUAÇÃO	Ocorrências
31 ADIÇÃO SUPÉRFLUA DO ACENTO GRÁFICO	
311 Adição supérflua em monossílabos	<p><i>*à lá(311) *direcha[A1]/ *à lá(311) *esquierda[A1]/</i> <i>á*direcha[A2/A11]/ mi padre *e mí(311) madre[A2]/</i> <i>*sendo qué(311) yo soy *a *mas *vierra[A3]/</i> <i>*mucho diferente *do qué(311) soy ahora[A14]</i> <i>*às(311) *morrido[A16]/ és(311)[A17]</i></p>
312 Adição supérflua em palavras graves	<i>*Estámos(312)[A14]</i>
313 Adição supérflua de sinais gráficos inexistentes em espanhol (~, ^, `)	<p><i>à(313) *lá *direcha[A1]/ À(313) *lá *esquierda[A1]/ enanã(313)[A3]/</i> <i>à(313) 7 *anos[A17]</i></p>
32 OMISSÃO DEL ACENTO GRÁFICO	
321 Omissão em monossílabos	<p>mi hermana <i>mas(321) *enanã[A3]/ *sendo *qué yo soy *a mas(321)</i> <i>*vierra[A3]/ *Mi(321) *e mi hermana[A11(2x)]/ mas(321) nueva[A12]/</i></p>
322 Omissão em palavras agudas	<p><i>están(322)[A1(4x)/A12]/ aquí(322)[A1]/ *dieciséis(322)[A1]/</i> mi hermana <i>esta(322)</i> vestida de[A2]/ en esta foto de mi familia <i>esta(322)[A6]/</i> Rodrigo <i>tambien(322) esta(322)</i> de <i>*jeans y</i> <i>*t-shirt y Joel esta(322)</i> de <i>*preto[A6]/ en el medio esta(322)</i> mi <i>*irmana[A7]/ a la *esquierda esta(322)</i> mi madre[A7]/ <i>esta(322) *por la frente de *otro mi *irmano[A7]/</i> <i>tambien(322)[A10/A12(2x)]/ A mi lado, esta(322)</i> mi abuela[A15]</p>
323 Omissão em palavras esdrúxulas	<i>estavamos(323)[A9]</i>
324 Omissão em hiatos	<p>en <i>*uno dia(324)</i> de fiesta[A3/A11]/ <i>tenia(324)</i> yo 15 años[A3]/ <i>tios/tias(324)[A12(4x)]/ mios(324)[A12]</i></p>
33 ADIÇÃO DE ACENTO GRÁFICO NECESSÁRIO EM SÍLABA NÃO TÓNICA	<p><i>Después(33)</i> a la <i>*esquierda[A4]/</i> Es una foto, <i>dondé(33)</i> <i>*no *meio</i> estoy yo[A14]</p>

PRODUÇÃO FINAL	
1 MORFOSSINTAXE	Ocorrências
11 ARTIGOS	
111 Omissão	A (111) *esquierda[A2]/ A (111) *derecha[A2]/ La chica de (111) camiseta *azule[A2]/ Yo *escolhi la foto de (111) boda de mi *tio[A4]/ tiene (111) ojos[A4(4x)/A9]/ odio (111) fotos[A4]/ En (111) foto de mi familia[A10]/ en (111) último día de vacaciones[A13]/ *à (111) derecha[A5/A18]
112 Adição supérflua	mi primo João *esta de abrigo blanco, rojo y gris y de una(112) gorra [A6]/ Los(112) mis primos estaban[A12]
113 Uso de <i>*lo</i> em vez de <i>el</i>	tiene lo(113) pelo corto[A7]
12 PRONOMES	
121 Adição supérflua	Los otros son familia que lo(121) no conozco[A18]
122 Eleição errônea	Mi madre *esta entre *mi(122) y mi hermana mayor[A11]/ y en las *escalas mio(122) *tio[A12]/ gravando a *mi(122)[A12]
123 Colocação errônea	pero yo(123) y mi *padrasto[A4]/ yo(123) y mis primos/primas[A6] Mi madre *esta entre *mi(123) y mi hermana mayor[A11]/ yo(123), mi madre y mi hermano mayor[A14]
13 PREPOSIÇÕES	
131 Omissão	tenemos días (131) que ninguno de nosotros se *aguenta[A4]
132 Adição supérflua	A(132) delante esta(322) mi hermano menor [A1]/ y de(132) delante de mi hermano[A7]/ está a(132) delante[A18]
133 Eleição errônea	estaba a(133) el *medio[A3]/ junto con(133) ella[A12]/ en(133) mi izquierda mi padre[A12]
14 CONCORDÂNCIAS	
141 Concordância de gênero	tiene unajersey(141) morado [A6]/ una jersey(141) azul, blanco y verde[A6]/ estaba gordito(141) y *tiene *uno vestido blanco y negro[A9]/ Estaba con unas(141) zapatos[A9]/ lleva una(141) vestido[A11]/ en las(141) *asientos[A12]/ en la(141) muro[A14]/ Mi madre *tiene unas(141) pantalones[A14]/ del(141) Natal[A16]/ la(141) *sofa[A17]/ unas(141) vaqueros[A17]
142 Concordância de número	*ás *quadros azule(142)[A2]/ Mi padres(142) *eres quien estaba *a el *medio de nosotros *e *llevaba mi hermana *mas pequeña *ao colo[A3]/ pantalones gris(142)[A6]/ vaqueros gris(142)[A6]
143 Concordância de pessoa gramatical	Mi *padres eres(143) quien estaba *a el *medio de nosotros[A3]/ yo, estaba *gordito y *tiene(143) *uno vestido blanco y negro.[A9]/ Yo *tiene(143) una cola.[A9]/ a mi lado eres(143) mi madre[A12]
15 VERBOS	
151 Atribuição de um valor reflexivo ao verbo <i>recordar</i>	Sem ocorrências
152 Uso da estrutura verbo+a+infinitivo em vez de verbo+gerúndio	Sem ocorrências
153 Uso do presente em vez do pret. imperfeito	*porque es(153) quien tiraba *a foto [A3]/ Mi *padres *eres(153) quien estaba *a el *medio de nosotros[A3]/ Yo era *o que *estaba *pierto de la tarta para apagar las *vielas a mi lado *eres(153) mi madre junto *con ella *esta(153) mi hermana[A12]
154 Uso do pret. Perf. compuesto em vez do pret. Perf. simple	Sem ocorrências
155 Uso do pret. imperfeito em vez do presente	Después *á la *isquierda de mi padre, *esta mi madre. Ella estava(155) *mucho guapa, *tiene unas gafas en el pelo y *uno vestido blanco y negro. Mi madre tiene flequillo. Tenia(155) también unos zapatos de *tacon. *A frente de mi madre estoy

	yo, <i>estaba</i> (155) *gordito y *tiene *uno vestido blanco y negro. Yo tiene(143/221) una cola. <i>Estaba</i> (155) con *unas zapatos.[A9]
156 Uso do presente em vez do pret. perf. simple	Sem ocorrências
156 Uso do pret. imperfeito em vez do condicional	*Nos *estavamos en la época *del *Natal, yo *devia(156) *ter 7 años *e *estava *ao lado de mi padre[A16]
16 OUTRAS CATEGORIAS GRAMATICAI	<i>e</i> (16)[A1(3x)/A3(5x)/A6(3x)/A7/A8(2x)/A9(3x)/A11/A12/A14/A16(2x)]/ y <i>uno</i> (16) vestido[A9(2x)]/ <i>mucho</i> (16) guapa[A9]/ a la izquierda de *mi(16)[A14]/ a la derecha de *mi(16)[A14]
2 LÉXICO E SEMÂNTICA	Ocorrências
21 LÉXICO	
211 Formas verbais	<i>lham</i> (211)[A2]/ <i>llebava</i> (211 [A3]/ <i>esto</i> (211)[A6]/ *tene(211) gafas[A10]/ <i>sentiados</i> (211)[A12]/ <i>tien</i> (211)[A17]/ <i>sientados</i> (211)[A18]/
212 Outras formas	<i>esquierda</i> (212)[A1/A2(2x)/A4]/ <i>you</i> (212)[A1]/ <i>azule</i> (212)[A2]/ <i>direcha</i> (212)[A2/A9]/ *ás(212) quadros(212)[A2]/ <i>noche bierra</i> (212)[A6]/ <i>uns</i> (212) *auscultadores [A6]/ risado(212)[A7(2x)]/ <i>Elle</i> (212)[A9]/ <i>isquierda</i> (212)[A9]/ <i>my</i> (212) hermana [A8(3x)/A11]/ <i>vielas</i> (212)[A12]/ <i>assientos</i> (212)[A12]/ <i>uns</i> (212) zapatos[A18]/ y(212) *irei[A18]
213 DECALQUES DO PORTUGUÊS	
2131 De formas verbais	<i>tirada</i> (2131)[A1/A3]/ <i>llebava</i> (211)[A3]/ <i>acho</i> (2131)[A3]/ <i>escolhi</i> (2131)[A4]/ <i>aguenta</i> (2131)[A4]/ <i>estava</i> (2131)[A9/A12/A16(3x)]/ <i>estou</i> (2131)[A14(2x)]/ yo *devia(2131) ter(2131)[A16]/ <i>Penso</i> (2131) que[A16]/ <i>estavamos</i> (2131)[A16(2x)/A17]/ Mi tía se <i>encontra</i> (2131)[A18(2x)] <i>Foi</i> (2131) un *día muy bonito *y <i>irei</i> (2131) <i>lembrarme</i> (2131)[A18]
2132 De outras formas	<i>com</i> (2132)[A2]/ <i>curto/s</i> (2132)[A2/A5(2x)/A11]/ <i>a</i> (2132)[A3]/ <i>ao colo</i> (2132)[A3]/ <i>ou</i> (2132)[A3]/ <i>no/na</i> (2132)[A3/A9]/ <i>da</i> (2132)[A3]/ <i>dos</i> (2132)[A3]/ <i>padrasto</i> (2132)[A4]/ <i>trapallón</i> (2132)[A4]/ <i>meio</i> (2132)[A4]/ <i>castanho</i> (2132)[A5]/ <i>auscultadores</i> (2132)[A6]/ no se ve <i>o</i> (2132) que tiene vestido[A6]/ <i>Nesta</i> (2132)[A7/A14]/ el pelo <i>longo</i> (2132)[A7]/ <i>A frente</i> (2132)[A9]/ <i>minha</i> (2132)[A9]/ vaqueros de <i>ganga</i> (2132)[A9]/ una camisa <i>preta</i> (2132) <i>as listas</i> (2132) <i>brancas</i> (2132)[A10]/ <i>crisma</i> (2132)[A11]/ Yo era <i>o</i> (2132) que[A12]/ <i>pierto</i> (2132)[A12]/ <i>escadas</i> (2132)[A12]/ <i>parabiens</i> (2132)[A12]/ <i>felizes</i> (2132)[A13]/ <i>duas</i> (2132)[A16]/ <i>Nos</i> (2132) *estavamos en la época *del <i>Natal</i> (2132)[A16]/ <i>ao</i> (2132)[A16]/ <i>nos</i> (2132) *estavamos todos con <i>um</i> (2132) gorro de <i>Natal</i> (2132)[A16]/ un vestido <i>branco</i> (2132) y un <i>casaco</i> (2132) negro[A18]/ <i>beje</i> (2132)[A18]
214 DECALQUES OUTRA LE	<i>t-shirt</i> (23)[A1(2x)/A8]/ <i>smoking</i> (23)[A4]
22 SEMÂNTICA	
221 Formas verbais	<i>tiene</i> (221) gafas[A4(2x)/A9(5x)/A10/A11(2x)/A14(3x)/A17]/ <i>Es</i> (221) mi padre, mi madre, mi hermano y yo.[A9]/ a mi lado *eres(221) mi madre[A12]/ *hacia años(221)[A12]/ gravando *a *mi <i>cantarem</i> (221) los *parabiens[A12]
222 Outras formas	la foto <i>voy</i> (222) *tirada en Bragança[A3]/ mi hermano del *meio es <i>pequeño</i> (222)[A4]/ soy de estatura <i>pequeña</i> (222)[A4]/ Esta es <i>muy</i> (222) *fotografía de familia[A9]/ tiene * pelo castaño *e <i>pequeño</i> (222)[A9]/ <i>La ropa que nosotros estamos llevan ropa muy formal</i> (222)[A18] *mas <i>nueva</i> (222)[A12/A18]/

3 ACENTUAÇÃO	Ocorrências
31 ADIÇÃO SUPÉRFLUA DO ACENTO GRÁFICO	
311 Adição supérflua em monossílabos	<i>*ás(311) *quadros[A2]/ á(311) *minha *direcha[A9]/ és(311) la más alta[A11]/ Por fin(311)[A15]</i>
312 Adição supérflua em palavras graves	<i>porqué(312)[A3]/ médio(312)[A3]</i>
313 Adição supérflua de sinais gráficos inexistentes em espanhol (~, ^, `)	<i>À(313) la esquierda(212)[A1]/ Yo estoy à(313) * izquierda y mi padre à(313) * derecha[A5]/ Después á(313) la *isquierda[A9]</i>
32 OMISSÃO DEL ACENTO GRÁFICO	
321 Omissão em monossílabos	<i>El mas(321) alto[A2/A3(2x)/A12]/ el(321) *esta a * *esquierda[A2(2x)]/ entre mi(321) y mi hermana mayor[A11/A12/A14(2x)/A16/A18]/</i>
322 Omissão em palavras agudas	<i>esta(322)[A1(3x)/A2(3x)/A4(4x)/A6(2x)/A7(4x)/A9(4x)/A10(4x)/ A11/A12/A14(2x)]/ salmon(322)[A2]/ despues(322)[A4/A10(2x)]/ tambien(322)[A4/A11/A16]/ tacon(322)[A9]/ estan(322)[A15]/ sofa(322)[A17]</i>
323 Omissão em palavras esdrúxulas	<i>estavamos (323)[A16(2x)/A17]</i>
324 Omissão em hiatos	<i>Tia/tio/s(324)[A3/A4/A12(3x)]/ fotografia(324)[A9(2x)]/ tenia[A9]/ hacia(324)[A12]/ dia(324)[A18]</i>
33 ADIÇÃO DE ACENTO GRÁFICO NECESSÁRIO EM SÍLABA NÃO TÓNICA	Sem ocorrências

Contabilização de erros produzidos

	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF		Total	Total	Total		
	A1	A1	A2	A2	A3	A3	A4	A4	A5	A5	A6	A6	A7	A7	A8	A8	A9	A9	A10	A10	A11	A11	A12	A12	A13	A13	A14	A14	A15	A15	A16	A16	A17	A17	A18	A18		PI	PF	PF c/ A18
1	5	4	7	4	7	10	2	8	3	1	0	9	7	3	1	2	2	15	5	1	11	4	9	10	1	1	4	6	2	0	4	4	4	2	3	1	74	84	87	
11	0	0	2	3	0	0	0	6	1	1	0	1	3	1	0	0	0	1	1	1	2	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	11	11	16	17	
111	0	0	2	3	0	0	0	6	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	111	4	13	14	
112	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	112	4	2	2	
113	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	113	3	1	1		
12	1	0	1	0	2	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	5	2	0	2	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	12	16	7	8	
121	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	121	0	0	1		
122	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	122	4	3	3	
123	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	0	123	12	4	4		
13	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	1	0	2	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	13	9	6	7		
131	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	131	3	1	1		
132	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	132	1	2	3		
133	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	133	5	3	3		
14	2	0	0	1	2	2	0	0	1	0	0	4	1	0	0	0	0	4	0	0	0	1	1	2	0	0	0	2	0	0	2	1	1	2	0	14	10	19	19	
141	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	0	0	1	1	0	2	0	141	3	11	11	
142	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	142	4	4	4		
143	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	143	3	4	4			
15	0	0	2	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	1	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	15	8	9	9	
151	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	151	4	0	0		
152	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	152	3	0	0		
153	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	153	0	4	4		
154	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	154	1	0	0		
155	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	155	0	4	4		
156	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	156	0	1	1		
16	2	3	2	0	1	5	0	0	0	0	0	3	0	1	0	2	1	6	2	0	2	1	4	1	0	0	4	3	2	0	0	2	0	0	0	16	20	27	27	
2	12	5	14	8	16	11	5	11	2	3	10	5	4	4	1	4	15	16	14	5	4	5	22	11	3	1	21	6	3	0	8	15	8	3	13	2	162	113	126	
21	9	5	10	8	15	10	4	7	2	3	9	5	4	4	0	4	15	8	13	4	4	3	16	8	3	1	21	3	2	0	7	15	8	2	11	21	142	90	101	
	3	2	7	6	7	1	4	1	0	0	2	3	4	2	0	3	4	3	3	1	2	1	9	3	1	0	4	0	1	0	1	0	2	1	3		54	27	30	
211	0	0	3	1	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	211	11	6	7		
212	3	2	4	5	6	0	4	1	0	0	0	2	4	2	0	3	4	3	2	0	2	1	5	2	1	0	4	0	1	0	1	0	2	0	2	212	43	21	23	

213	6	1	3	2	8	9	0	5	2	3	3	2	0	2	0	0	11	5	10	3	2	2	7	5	2	1	17	3	1	0	6	15	6	1	8	213	84	59	67
2131	2	1	2	0	4	3	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	2	1	1	0	0	2	0	0	3	8	1	1	5	2131	18	19	24
2132	4	0	1	2	4	6	0	3	2	3	3	2	0	2	0	0	9	4	9	3	2	2	5	4	1	1	17	1	1	0	3	7	5	0	3	2132	66	40	43
214	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	214	4	4	4
22	3	0	4	0	1	1	1	4	0	0	1	0	0	0	1	0	0	8	1	1	0	2	6	3	0	0	0	3	1	0	1	0	0	1	2	22	20	23	25
221	2	0	4	0	0	0	1	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	6	0	1	0	2	3	2	0	0	0	3	0	0	1	0	0	1	0	221	13	17	17
222	1	0	0	0	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	222	7	6	8
3	10	5	3	8	6	5	1	7	0	2	4	2	3	4	0	0	1	10	1	6	4	4	9	7	0	0	3	4	1	2	2	4	1	2	2	3	49	72	74
31	4	1	2	1	2	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	2	0	1	0	0	31	14	10	10
311	2	0	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	311	9	4	4
312	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	312	1	2	2
313	2	1	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	313	4	4	4
32	6	4	1	7	4	3	0	7	0	0	4	2	3	4	0	0	1	8	1	6	3	3	9	7	0	0	0	4	1	1	0	4	0	2	2	32	33	62	64
321	0	0	0	3	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	2	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	1	321	5	11	12	
322	6	4	1	4	0	0	0	6	0	0	4	2	3	4	0	0	0	5	1	6	0	2	3	1	0	0	0	2	1	1	0	1	0	1	0	322	19	39	39
323	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	0	323	1	3	3	
324	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1	0	5	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	324	8	9	10
33	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	33	2	0	0
A1	A1	A2	A2	A3	A3	A4	A4	A5	A5	A6	A6	A7	A7	A8	A8	A9	A9	A10	A10	A11	A11	A12	A12	A13	A13	A14	A14	A15	A15	A16	A16	A17	A17	A18		285	269	287	
PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF				